



**Jóvenes, participación y democracia: retos propositivos expuestos por la juventud**

*Youth, participation and democracy: propositional challenges exposed by young people*

**ESTEBAN TORTAJADA, Marta Beatriz<sup>1</sup>**  
**NOVELLA CÁMARA, Ana María<sup>2</sup>**

Esteban Tortajada, M. B. y Novella Cámara, A. M. (2018). Jóvenes, participación y democracia: retos propositivos expuestos por la juventud. *RELAPAE*, (9), 110-124.

**Resumen**

La salud de los sistemas democráticos actuales es una responsabilidad social que nos compromete a todas y todos. La articulación de una ciudadanía verdaderamente democrática es uno de los nutrientes esenciales para la construcción y el mantenimiento de los mismos. Esta ciudadanía democrática debe erigirse bajo plenas condiciones de igualdad e inclusión para todos los grupos de edad, y la infancia y la juventud han de visibilizarse.

La participación infantil y juvenil se revela como un elemento imprescindible para la materialización de una forma de ejercer una ciudadanía auténtica, responsable e implicada. Participar desde edades tempranas tiene un impacto significativo en la comunidad, así como en la construcción de un yo-ciudadano-activo y comprometido.

El objetivo particular de esta investigación es el de analizar la realidad de la participación en la juventud partiendo de un diagnóstico participativo con jóvenes de entre 15 y 17 años desde el que identificar oportunidades de transformación que posibiliten una mayor participación en los espacios que transitan en su cotidianidad. Se trabaja con datos provenientes de seis grupos de discusión en seis centros educativos distintos en la ciudad de Barcelona, recogiendo las voces de las y los jóvenes y analizando los datos mediante un análisis del contenido.

Esta investigación forma parte del proyecto de investigación “Ciudadanos Inteligentes para Ciudades Participativas” (CIDATEL)<sup>3</sup>, seleccionado en la Convocatoria de Financiación de Proyectos de Investigación Interuniversitaria de la Unión Iberoamericana de Universidades e integrado por equipos de la Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad de Buenos Aires, Universidad de San Pablo, Universidad Complutense de Madrid y Universidad de Barcelona.

El logro del estudio es el de servir como plataforma testimonial para la concreción de propuestas que permitan avanzar hacia una ciudadanía democrática juvenil de hecho y de derecho. Las propuestas expuestas se vinculan con la relación que se establece con las personas adultas, por un lado, y con elementos prácticos que nos instan a tener en cuenta.

<sup>1</sup> Universitat de Barcelona/ marta.esteban22@gmail.com

<sup>2</sup> Universitat de Barcelona/ anovella@ub.edu

<sup>3</sup> La investigación se ha llevado a cabo entre septiembre 2017 y diciembre 2018 por el equipo formado por Ana M. Novella (IP), Marta B. Esteban, Miquel Martínez, Elena Noguera e Ingrid Agud, integrantes de la Universidad de Barcelona. Fue financiada por la Unión Iberoamericana de Universidades, liderada por la Universidad Complutense de Madrid (IP. Gonzalo Jover) y se implicaron grupos de investigación procedentes de Universidad Nacional Autónoma de México (IP. Juan Manuel Piña), Universidad de Buenos Aires (IP. Pablo Vommaro) y Universidad de San Pablo (IP. Elmir de Almeida).

Referencia: SMART01/2017

Financiación concedida: 24.255€ Financiación específica Universidad de Barcelona: 5.250€

**Palabras clave:** participación/ ciudadanía/ democracia/ juventud/ propuestas/comunidad/ tecnología/ política/ escuela secundaria

## **Abstract**

The health of the current democratic systems is a social responsibility that commits us all. The articulation of a truly democratic citizenship is one of the essential nutrients for their construction and maintenance. This democratic citizenship should be built under full conditions of equality and inclusion for all age groups, and childhood and youth should be made visible.

The participation of children and young people is revealed as an essential element for the materialization of a form of an authentic, responsible and involved citizenship exercise. Participating from an early age has a significant impact on the community as well as on the construction of an active and committed self/citizen.

The particular objective of this research is to analyze the reality of participation in youth starting from a participatory diagnosis with young people between 15 and 17 years old, from which to identify opportunities for transformation that enable greater participation in the spaces that go through their lives. We work with data from six discussion groups in six different educational centers, collecting the voices of young people and analyzing the information by a content analysis.

This research is part of a research project named "Smart Citizens for Participatory Cities" (CIDATEL), selected in the Call for Financing of Interuniversity Research Projects of the Iberian-American Union of Universities and integrated by teams of the National Autonomous University of Mexico, University of Buenos Aires, University of Sao Pablo, Complutense University of Madrid and the University of Barcelona.

The achievement of the study is to serve as a testimonial platform for the articulation and embodiment of a democratic youth citizenship in fact and in law. The proposals presented are linked to the relationship established with adults, on the one hand, and to practical elements that they urge us to take into account, on the other.

**Key words:** participation/ citizenship/ democracy/ youth/ proposals/ community/ technology/ politics/ secondary school

## 1. Introducción

En este estudio nos interpela el ejercer la función de altavoz de la palabra de las y los jóvenes, revelar lo que ellas y ellos tienen que decir acerca de sus propios procesos de participación en los entornos de los que son parte y habitan. Este “lo que tengan que decir” se ha articulado en forma de propuestas orientadas a incrementar y perfeccionar su participación en los distintos ámbitos en que transcurre su día a día. Es por ello que el objetivo general de la investigación es el de obtener elementos que permitan amplificar las oportunidades de participación de las y los jóvenes en aquellos contextos en que los toman parte. El objetivo específico que ha sido seleccionado para la redacción de este artículo es el de analizar la realidad de la participación en la juventud partiendo de un diagnóstico participativo desde el que identificar oportunidades de transformación que posibiliten una mayor participación en los espacios que transitan en su cotidianidad.

El asunto de la participación ciudadana y, en particular, de la participación juvenil, es de especial interés en el ámbito de la investigación. Por un lado, porque la participación es, o debería ser, inherente a todo sistema democrático y, por otro, habida cuenta de la necesidad de reconocer a la población infantil y juvenil como ciudadanas y ciudadanos de presente. Este estatus de ciudadanas y ciudadanos del ahora se les confirió en la Convención de los Derechos de la Infancia de la Naciones Unidas, en 1989, cuando fueron reconocidos como sujetos con determinados derechos civiles y políticos y se reafirmó con la Observación núm. 12 (2009), «El derecho del niño a ser escuchado», que supuso un gran avance en lo que respecta a la conceptualización, la significación y el cumplimiento del artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño, así como con la reciente Observación General núm. 20 (2016) sobre la efectividad de los derechos del niño durante la adolescencia donde se eleva el principio general sobre el “Derecho a ser escuchado y a la participación”. No obstante, aún queda mucho camino por recorrer y nuestro propósito con en este trabajo es recorrerlo junto con las y los jóvenes desde el convencimiento de que ellas y ellos gozan de competencia suficiente para identificar estrategias para el cambio. Para ello, este documento se estructura partiendo de una aproximación teórica al concepto de ciudadanía para abordar, posteriormente, tanto los aspectos metodológicos del estudio como los resultados y conclusiones, en clave propositiva, del mismo.

## 2. Conceptualización teórica

Aunque la noción de ciudadanía surgió en la antigua Grecia, el impulso actual del término se dio a partir de las revoluciones francesa, inglesa y americana, en los siglos XVII y XVIII, con el nacimiento del liberalismo. Fue durante esta etapa en que el concepto tomó una fuerza renovada, así como renovadas connotaciones (Cortina, 1997). Estos siglos fueron testimonio de la creación de los primeros estados nacionales modernos, los cuales debían ocuparse de proteger unos derechos, recién gestados, inherentes al hombre y que remitían a “la vida, la integridad y la propiedad de sus miembros” (Cortina, 1997, p. 56). No obstante, en la actualidad no hay una concepción unívoca de cómo debería ser concebida la ciudadanía por lo que esta puede manifestarse de diversas formas dependiendo, por una parte, de la identificación y protección de la misma y, por otra, del modelo ideológico de democracia en el que se construya.

### ***Avanzando hacia una ciudadanía crítica y participativa***

Si atendemos a la evolución del concepto de ciudadanía, tradicionalmente se ha presentado en tres formas identificadas como ciudadanía civil, ciudadanía social y ciudadanía política (Lechner, 1999, citado por Herrera y Muñoz, 2008). La ciudadanía civil está asociada a una nacionalidad, a un lugar de nacimiento. Bárcena (1997) la denomina ciudadanía legal y Kadioğlu (2008) ciudadanía como nacionalidad o identidad y ciudadanía identificada con una serie de formalismos. La ciudadanía social es la ciudadanía de los derechos a la que aluden tanto Kadioğlu (2008) como el Consejo Europeo de 2000 en el documento *Education for democratic citizenship: A lifelong learning perspective*<sup>4</sup> (Bîrzea, 2000). La ciudadanía política, designada por Kadioğlu (2008) como ciudadanía identificada con el ámbito de las tareas y las responsabilidades, es el

---

<sup>4</sup> Educación para una ciudadanía democrática: Una perspectiva de aprendizaje permanente [traducción propia]

modelo de ciudadanía que trasciende el paradigma liberal de los derechos, poniendo el énfasis en la participación de la ciudadanía en todo aquello que le concierne.

Dicho lo anterior, y frente a la extendida noción liberal de ciudadanía que promueve “una ciudadanía pasiva, consistente ante todo en no violar las leyes ni faltar el respeto al otro” (Guichot, 2014, p. 46), se posicionan las posturas republicanistas que consideran a la ciudadanía como un ejercicio y no tanto como un estatus (Bárcena, 1997). En la actualidad se habla de un “nuevo republicanismo” (Guichot, 2013), un republicanismo que condena al liberalismo de las grandes declaraciones y principios por no haber logrado una conducta ciudadana verdaderamente democrática. Guichot (2014) insiste en que el modelo republicano debería caracterizarse por el autogobierno de sus ciudadanas y ciudadanos. Solo de este modo pueden quedar libres de todo sometimiento ya que “solo quienes se gobiernan a sí mismos pueden permanecer iguales y verse libres de la dominación ajena” (Guichot, 2014, p. 66). Mientras la modelo liberal apuesta por una libertad desplazada a la esfera privada y contemplada en forma de derechos que el Estado debe reconocer y respetar, el modelo republicano caracteriza la libertad como la no-dominación (Guichot, 2014). Y, mientras en el modelo liberal las leyes deben ser obedecidas por la ciudadanía por ser instrumento de garantía de libertades, en el republicanismo la ley “crea la acción para la libertad” (Guichot, 2014, p. 58) y su elaboración depende, en parte, de la participación ciudadana.

Si abogamos por un concepto de ciudadanía desde el enfoque que propone Guichot (2013, 2014) se ha de aludir a los conceptos de ciudadanía democrática y ciudadanía crítica. Merece la pena puntualizar que ambos conceptos podrían considerarse sinónimos. Parker y Jarolimek (1984) definen la ciudadanía democrática como un conjunto de personas informadas, comprometidas con los valores democráticos y que se sienten llamadas a participar en la esfera política, social y económica. Por otro lado, el concepto de ciudadanía crítica resulta especialmente llamativo e igualmente apremiante. Doğanay (2012) la define como una ciudadanía que se cuestiona tanto la tradición como la autoridad puesto que aquello que la caracteriza es el pensamiento libre y autónomo. Esta aproximación a la ciudadanía viene dada por la pedagogía crítica freiriana, cuyos principios son la autonomía y la conciencia social. En este sentido, y para cerrar este apartado, resulta sugerente la idea de la contra-socialización, de Engle y Ochoa (1989), citados por Doğanay (2012), que promueve un razonamiento activo, poner en perspectiva todo lo aprendido mediante el proceso de socialización, reflexionar sobre ello y discriminar si merece o no merece la pena adoptarlo como propio. Así, la ciudadanía democrática y crítica ha de pasar a la acción para atender a las responsabilidades colectivas, siendo la participación ciudadana el medio que la posibilita.

Centrémonos ahora en el concepto de participación el cual, tal como señalan Laclau y Mouffe (1985), citados por Anderson (1998), se trata de un término con *significado flotante*. Nuestra apuesta conceptual parte de la consideración de la participación como un constructo multidimensional (Novella, 2012). Se entiende la participación como una

“experiencia personal y colectiva que permite implicarse en proyectos sociales que favorecen el desarrollo psicoeducativo, la construcción de valores y la participación política mediante la deliberación y la acción comprometida en aquellos temas que preocupan y que se sienten como propios” (Novella 2013, p. 29).

El paradigma participativo en el que nos situamos bebe tanto del republicanismo (Pettit, 1999) como de los modelos de democracia fuerte (Barber, 1984) y de democracia radical (de Sousa Santos, 2005). Según Anderson (1998), hay un acuerdo generalizado en que deben darse ciertas estructuras que permitan que el ejercicio de la participación sea efectivo y auténtico: 1) autoridad para la formulación de políticas, 2) igualdad entre los distintos actores involucrados, y 3) oportunidades de formación. Asimismo, Jenkins, Purushotma, Weigel, Clinton y Robison (2009) apuntan a la cultura participativa caracterizada por el acceso a recursos que ofrezcan oportunidades para llevar a cabo diversos tipos de actividades, de tipo cultural o político, por citar algunas. Y un tercer elemento a tener en cuenta son las políticas participativas (Barber, 1984) que deben llevar a la constitución de una democracia fuerte. Para ello, la ciudadanía ha de participar directamente en las instituciones políticas, tomar lo que en la teoría de Arendt se conoce como acción. De

acuerdo con la filósofa, la acción es aquello que se refiere a la actividad política de una ciudadanía que se revela ante los demás ciudadanos y ciudadanas y que sirve para precisar los términos de vida como colectivo (Arendt, 2009).

### ***La participación de las y los jóvenes: escenarios y condiciones***

Tal como indica Francés (2008), el término juventud tiene connotaciones que superan con creces el factor biológico. Por un lado, están las connotaciones de tipo cultural que se han apropiado de la juventud y la han eternizado de un modo simbólico. Por otro, está la transición a la vida adulta, es decir, el momento de la emancipación del hogar familiar, la entrada en el mercado laboral y la toma de responsabilidad absoluta de uno mismo. Siguiendo en la línea de Francés (2008), ser joven se caracteriza, principalmente, por ser un estadio de progresiva transición a la adultez, así como el estado del “ser” y del “deber ser”. De acuerdo con Martín y Truñó (2016), la mirada a la infancia y a la juventud como “futuro” relega a estos colectivos a un plano de pasividad e invisibilidad. Mientras las personas adultas deben continuar responsabilizándose de las y los “menores” en términos de cuidados y protección, es necesario también trascender el “adultocentrismo” (Martín y Truñó, 2016; Liebel, 2015) característico de nuestra sociedad.

Francés (2008) y Benedicto (2006) coinciden en señalar que al colectivo de jóvenes se le acusa de desinteresado y desvinculado de lo concerniente a la esfera pública. Se vierte sobre él una imagen más bien negativa y hay quien llega a dudar de la posibilidad de que la democracia perviva una vez quede en sus manos tal responsabilidad (Benedicto, 2006). No obstante, y respaldando lo manifestado por Dahlgren (2011), la participación no es inherente a los sistemas democráticos, por lo tanto, que la juventud no participe no puede ser atribuido a cuestiones relacionadas con su propia condición, sino más bien debe observarse cómo de participativa es la cultura y la política que les envuelve y organiza. Esto nos lleva a pensar que, si las y los jóvenes no participan, puede que sea porque no se ven capacitadas/os para ello o, sencillamente, porque no le ven el valor al apreciar que cuentan con escasa competencia para que su participación sea significativa y llegue a articularse. A este respecto, Francés (2008) resuelve que la creciente desafección política por parte de las y los jóvenes emerge de la “sensación (...) de la escasa capacidad de poder incidir de una manera efectiva en la solución de problemas sociales a través del modelo político tradicional, con el desarrollo paralelo de actitudes de implicación cívica” (Francés, 2008, p. 42).

Aparte de esa idea de una juventud apática, otro obstáculo con el que tropiezan las y los jóvenes es el de ser proyectadas/os en términos de futuro. Esto, como bien expresa Benedicto (2006), está relacionado con la imagen de que las personas jóvenes tienen que “pasar por un periodo de espera o tránsito hasta que se integran en la sociedad y son reconocidos como miembros de la misma” (Benedicto, 2006, p. 79). Asimismo, como apuntan Osler y Starkey (2003), desde el poder político no se les toma demasiado en cuenta puesto que no forman parte del censo electoral. Esto empeora si tomamos como referencia a jóvenes de ciertos colectivos minoritarios, cuya imagen está fuertemente estigmatizada (Osler y Starkey, 2003), o jóvenes procedentes de contextos sociales desfavorecidos (Benedicto, 2006).

No obstante lo anterior, existen buenas prácticas que se están poniendo en marcha en multitud de países que dibujan un concepto de juventud muy distinto. Todas ellas, nos aportan evidencias de que cuando se ofrecen oportunidades de participación al colectivo de jóvenes, tal apatía se disipa dando pie a prácticas participativas significativas. Hemos seleccionado algunas de estas prácticas para ofrecer evidencias sobre este particular. Por ejemplo, en la actualidad, en Perú, se está llevando a cabo el programa “Ideas en Acción<sup>5</sup>” bajo la premisa de que las y los jóvenes son agentes de presente con agencia para la transformación. Para ello, han iniciado un concurso en el que grupo de jóvenes presentan proyectos participativos vinculados a algún asunto público prioritario. Otro programa de especial interés es “U-Report<sup>6</sup>”, en Argentina. Se trata de un espacio participativo en clave tecnológica impulsado por UNICEF con el objetivo del empoderamiento juvenil a través del ejercicio de la ciudadanía digital. Por otro lado, los

---

<sup>5</sup> <http://www.minedu.gob.pe/ideasenaccion/>

<sup>6</sup> <https://www.unicef.org/argentina/que-hace-unicef/comunicaci%C3%B3n-y-movilizaci%C3%B3n-social/u-report>

proyectos de Aprendizaje y Servicio están muy extendidos en el contexto iberoamericano y anglosajón, donde reciben el nombre de “Service Learning”. Un ejemplo de este tipo de prácticas lo encontramos en Querétaro, México, donde la implementación de un proyecto de este tipo modificó las percepciones que un grupo de jóvenes de escuela secundaria tenían sobre la participación gracias a su implicación en la implementación del mismo (Pérez Galván y Ochoa, 2017). Finalmente, cabe hacer mención del programa “Audiència Pública de Nois i Noies<sup>7</sup>” (Audiencia Pública de Chicos y Chicas) del Ayuntamiento de Barcelona, que promueve la participación infantil y juvenil proponiendo un tema de interés anual y escuchando las propuestas que tengan al respecto.

Veamos ahora en qué escenarios puede darse la participación juvenil. El primero al que vamos a remitirnos es el centro educativo. A este respecto, Susinos y Ceballos (2012) han planteado que la participación en las escuelas debería perseguir, principalmente, los siguientes objetivos: “la mejora de la organización y la gestión educativa, la negociación del currículo escolar, los cambios en el entorno físico y social de la escuela, la mejora docente y la intervención en la comunidad” (p. 440). Estos objetivos se vinculan a diversos escenarios puesto que algunos únicamente pueden ser logrados dentro del aula, otros en el centro y otros en la comunidad en la que se encuentra el centro. En otro orden de ideas, Banaji y Buckingham (2011) exponen que el contexto local y cercano es especialmente relevante una vez fuera del contexto escolar. Las y los jóvenes suelen comprometerse cuando se identifican con la causa del compromiso, más aún si conocen a alguien que también está implicada/o. Además, esta persona conocida acostumbra a tener algún vínculo íntimo del tipo que sea. Los autores también revelan que la participación en un contexto conocido hace que aumente la confianza de las y los jóvenes en “su capacidad para lograr el cambio” (Banaji y Buckingham, 2011, p. 185). Esto nos remite a la esfera de las nuevas tecnologías, especialmente internet y las redes sociales. Tal como nos recuerda Dahlgren (2011), la participación en internet puede tomar muchas formas, desde el consumo o el entretenimiento hasta la participación política. Y en este último sentido, Banaji y Buckingham (2011) advierten que hay quien considera que, hoy día, internet es el medio más adecuado para lograr un auténtico compromiso por parte de la juventud dado que les es cercano y atractivo.

En relación con las condiciones para la participación cabe destacar que son las autoridades políticas quienes deben dotarlas de recursos coherentes y efectivos (Benedicto, 2006). Por otro lado, deben establecerse las bases para la composición de una cultura cívica compuesta por “seis dimensiones de mutua reciprocidad<sup>8</sup>” (Dahlgren, 2011): 1) conocimiento crítico para darle sentido a lo que sucede en la esfera pública, 2) valores democráticos, entendidos como “compromisos cívicos mínimos compartidos acerca de la visión y los procedimientos de la democracia<sup>9</sup>”, 3) confianza, siendo los sujetos que confían la ciudadanía, y los objetos de la confianza las instituciones políticas, 4) espacios, 5) destrezas y habilidades fruto del aprendizaje y la experiencia, y 6) identidades plurales y cívicas que permitan a la ciudadanía saber actuar en contextos y circunstancias diversas (p. 20).

Especial atención merece lo que Martínez Martín (2010) define como un modelo pedagógico en el que educar para la ciudadanía implique aprender “a contribuir a la construcción de un modelo de vida en comunidad justo y democrático” (p. 63). Este modelo, en palabras de Guichot (2013), vendría a denominarse “pedagogía de la participación democrática”, entendida esta como la participación en la escuela, la vida social y política, encarnada en un modo de vida (Freire, 1997) y que, por lo tanto, debería empezar por impregnar (Martínez Martín, 2010; Guichot, 2013; Freire, 1997), la cultura escolar. Es en las escuelas, como comunidades de socialización y convivencia, donde niñas, niños y jóvenes habrían de formarse en valores cívicos y democráticos. En palabras de Guichot (2013), “se debería animar a los discentes a expresar sus opiniones sobre la convivencia en la escuela, sobre cómo mejorarla, aportando ideas y propuestas” (p. 38).

---

<sup>7</sup> <http://ajuntament.barcelona.cat/educacio/ca/audiencia-publica-de-nois-i-noies>

<sup>8</sup> “six dimensions of mutual reciprocity” [traducción propia]

<sup>9</sup> “minimal shared commitments to the vision and procedures of democracy” [traducción propia]



El trabajo que se presenta busca analizar la realidad de la participación en la juventud partiendo de un diagnóstico participativo desde el que identificar oportunidades de transformación que posibiliten una mayor participación en los espacios que transitan en su cotidianidad.

#### **4. Propuesta metodológica**

El planteamiento metodológico por el que se opta es una investigación de carácter cualitativo socio-crítico dado que nuestro compromiso es la transformación de la realidad analizada “desde una dinámica liberadora y emancipadora” (Melero, 2011, p.344) a partir de grupos de discusión con jóvenes.

Las y los informantes de esta investigación han sido un total de 65 jóvenes de entre 15 y 17 años, estudiantes de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria y de 1º y 2º de Bachillerato. La selección de informantes ha sido deliberada e intencional (Rodríguez, Gil, y García Jiménez, 1996). Con base en ello, se ha optado por centros educativos tanto públicos como privados, puesto que, por un lado, era exigencia del proyecto de investigación en que se integra este estudio y, por otro, porque la diversidad de contextos educativos es un gran aporte de cara a la riqueza y variedad de la información obtenida. Bajo el mismo criterio de heterogeneidad, y también como requisito del gran proyecto de investigación, se ha procurado que los centros se ubicaran en zonas de la ciudad de Barcelona con idiosincrasias diversas.

Se han llevado a cabo seis grupos de discusión en seis centros educativos de secundaria, tres públicos y tres privados-concertados, en cinco barrios de Barcelona. La finalidad de estos grupos de discusión ha sido la de abrir una oportunidad para que las y los jóvenes alcen la voz de forma colectiva en el análisis de las oportunidades participativas en relación a sus entornos, así como identificar elementos potenciadores de su participación en los mismos. Boddy (2005) mantiene que los grupos de discusión deben ser relativamente homogéneos para promover una participación en igualdad de condiciones. En este caso, la homogeneidad entre los y las participantes se ha dado en tres sentidos: 1) tienen la misma edad, 2) pertenecen al mismo centro escolar, y 3) van al mismo curso. Onwuegbuzie, Dickinson, Leech y Zoran (2009) defienden que los grupos deberían estar compuestos por entre 6 y 12 participantes. Sus argumentos para tal aseveración son 1) que se garantiza la diversidad en la información recabada y 2) que de este modo se asegura un clima lo suficientemente cercano como para que los y las participantes se sientan cómodos en el momento de compartir y expresarse con y ante el resto del grupo. Los grupos de discusión han contado con entre 8 y 13 participantes cada uno y han tenido una duración de entre 60 y 90 minutos.

Para analizar la información se ha optado por el análisis de contenido. La pretensión ha sido la de explorar las representaciones que ellas y ellos tienen de su participación en su cotidianidad por lo que la finalidad no es tanto el encontrar significados encubiertos sino describir aquello que ha sido relatado en primera persona desde la subjetividad y la colectividad (López Noguero, 2002; de Andrés Pizarro, 2000). Bardín (1986) considera que el análisis de contenido “es un método muy empírico” (p. 32), y Porta y Silva (2003) lo describen como “una técnica objetiva, sistemática, cualitativa y cuantitativa que trabaja con materiales representativos, marcada por la exhaustividad y con posibilidades de generalización” (pp. 8-9). Nos interpela su carácter empírico, objetivo, sistemático y exhaustivo en aras de proyectar lo expresado por las y los adolescentes sin adiciones y de una forma lo más rigurosa posible.

La secuencia de acciones llevada a cabo ha sido la que se expone a continuación. En primera instancia, se contactaron diversos centros educativos, obteniendo respuesta positiva por parte de seis. Partiendo del guion de preguntas elaborado y validado previamente por el equipo de la investigación iberoamericana “Ciudadanos Inteligentes para Ciudades Participativas” en que se enmarca este estudio, se recogió abundante información mediante la aplicación de seis grupos de discusión, registrando la información en grabaciones de audio y video y transcribiendo las voces de manera textual, lo que Gibbs (2007) califica como “verbatim with dialect”. Los documentos resultantes se incorporaron y organizaron en el programa Atlas.ti, el cual ha sido utilizado para llevar a cabo la categorización y codificación de la información. Una vez seleccionada la información, se clasificó y categorizó de acuerdo a criterios temáticos, asignándoles

distintas unidades de contenido (Massot, Dorio y Sabariego, 2009). Esto se hizo inicialmente mediante un sistema de codificación abierta (Strauss, 1987). En último lugar, se analizó la información de dos maneras: en primer término, se fueron integrando las categorías y agregándolas a las dimensiones correspondientes, para ello se hizo uso de las “representaciones gráficas o imágenes visuales de las relaciones entre conceptos” (Strauss, Corbin y Zimmerman, 1990, p. 198) que se fueron generando en Atlas.ti. De este modo, se procedió al análisis del contenido mediante el cual se fueron revelando los resultados del estudio.

## 5. Resultados

A continuación, se exponen los resultados obtenidos en relación con los objetivos del estudio: obtener elementos que permitan amplificar las oportunidades de participación de las y los jóvenes en aquellos contextos en que los toman parte y recoger y explicitar las propuestas prácticas que los y las jóvenes articulan de cara a la optimización de sus oportunidades de participación. Estas se vinculan con aquellas condiciones que consideran necesarias de cara a una optimización tanto de la calidad de su participación como de las oportunidades para que esta se dé. A partir de las voces de las y los jóvenes, se han recogido una serie de propuestas, que se han organizado en dos grandes bloques: 1) propuestas vinculadas a las relaciones que se establecen con las personas adultas, y 2) propuestas de corte funcional o práctico en el centro escolar, en el entorno social de la ciudad y en el entorno político.

### ***Propuestas de carácter relacional: Joven - Adulta/o***

La relación con las personas adultas emerge como un elemento indispensable en todos los grupos de discusión que se han llevado a cabo, puesto que son ellas las que pueden facilitar o limitar las oportunidades del colectivo de jóvenes de participar. De lo inferido por las y los jóvenes, se pueden establecer las siguientes subcategorías:

- Las propuestas que se les hagan deben ser importantes, así como ellas y ellos deben ser considerados importantes: las personas adultas deberían ofrecer oportunidades de participación significativas, lo que en los grupos de discusión ha sido significado como “importantes”. Además, este “importar” se relaciona no solo con el objeto de la participación, sino con su propia condición, con que ellas y ellos también importan. Asimismo, es necesario que se les trate de acuerdo con su categoría de jóvenes que ya han superado la infancia. Esto se observa en la intervención en que una informante comenta que les hacen sentir como a «*niños pequeños que juegan*» (IpA, G4).
- Tomarles en cuenta: en este sentido, lo que nos explican es que debe haber un reconocimiento de la persona adulta hacia la persona joven. Para ello es importante que se les interpele directamente, que se les incluya en la toma de decisiones, prestando atención a lo que tengan que decir.
- Eliminar los estereotipos sobre la juventud: lo que proponen es que las personas adultas abandonen los clichés acerca de la juventud, entendidos como aquellos prejuicios y generalizaciones del tipo “la juventud no se implica”, “no saben lo que quieren”, o “solo hacen tonterías”. Esta eliminación de estereotipos se relaciona con la categoría anterior de tomarles en cuenta, puesto que entienden que no se les puede tener en consideración si se parte de ciertos prejuicios.
- La relación se ha de fundamentar en la confianza y la transparencia: a este respecto, la transparencia a lo largo del proceso de participación se revela como un elemento sustancial: «*(...) que esté organizado por un colectivo del que realmente yo pueda saberlo todo. Que haya una transparencia total.*» (IpD, B1)
- Debe haber personas jóvenes liderando los procesos participativos: asimismo, las y los jóvenes reclaman que sean personas jóvenes, en este caso adolescentes, quienes lideren los procesos participativos puesto que de este modo se aseguran de que 1) sea de su interés, y 2) se pueda llegar a movilizar a una gran cantidad de personas.



- Participar tiene que servir de algo: una vez más, se hace alusión a la utilidad de la participación. Para que participen más, la participación tiene que “servir de algo”, tienen que “ver una respuesta”:
  - «G12: Yo creo que para que la gente joven participara primero se debería de ver que realmente cuando hacemos algo sirve de algo.
  - G8: Ver una respuesta con las actividades.» (IpD)

### **Propuestas de carácter funcional**

Las propuestas de corte funcional están organizadas en subcategorías que incluyen las propuestas relacionadas con la educación, aquellas que se enmarcan en el centro educativo, las que se relacionan con el entorno social, en este caso la ciudad, las que tienen que ver con los órganos de poder, las vinculadas con el sentido que tiene participar y, finalmente, las sugerencias que nos hacen de cara a las vías mediante las que podemos entrar en contacto con ellos y ellas para informarles, proponerles o escuchar sus opiniones, sugerencias y/o propuestas.

#### I. El centro escolar

- a) Generar más espacios en la escuela: en relación con la educación recibida en los centros escolares, existe cierto consenso en que está demasiado orientada a la transmisión de conocimientos segmentados por materias, de manera que se forma para «hacer máquinas de trabajar» y no tanto para «educar a personas» (G1, IcB). La propuesta es que se ofrezcan espacios en los que hablar de temas que les resulten especialmente relevantes, como, por ejemplo, el acoso escolar. En relación con esto, las y los jóvenes del centro IcB admiten que tienen una asignatura muy válida para “abrirles los ojos”, y que deberían impartirla antes. La asignatura a la que se refieren se llama Cultura y Valores Éticos: «Cultura y valores éticos, por lo menos en esta escuela, se pone desde la ESO - Educación Secundaria Obligatoria -, yo creo que esta asignatura la deberíamos tener desde pequeños porque nos enseña muchas cosas y nos abre los ojos, o al menos a mí, a la sociedad.» (IcB, G5)
- b) La tutoría: otro de los espacios que ha emergido en consonancia con el tema de la educación en la escuela es el de tutoría. Por un lado, la franja horaria en que se ubique determina la asistencia o no del alumnado, por ejemplo, si se pone a última hora la mayoría preferirán irse a casa en caso de existir la posibilidad. Por otro lado, los temas que se traten también serán determinantes en cuanto a la asistencia.
- c) Los espacios de debate y encuentro: lo que argumentan es que, aparte de las asignaturas, se deberían facilitar espacios de debate para poder dar su opinión y encontrar soluciones a problemáticas que les afectan directamente.

#### II. El entorno social: la ciudad

- d) Crear un Comité de Jóvenes de Barcelona: una propuesta muy práctica y que se vincula con la ciudad en la que viven, es la de crear un comité en el que quien participara lo hiciera de forma voluntaria. Este comité tendría acceso al ayuntamiento, al que harían llegar las propuestas de los y las jóvenes.

#### III. El entorno político: órganos de poder

- e) Órganos gubernamentales – tener la posibilidad de opinar y proponer: cuando se refieren a órganos gubernamentales están hablando, o bien del ayuntamiento, o bien de los órganos de poder en general. La propuesta es que haya más facilidad de acceso al ayuntamiento y que este tome en consideración las propuestas que les hacen llegar. En este mismo sentido, se pone de manifiesto que debería ser más sencillo poder acceder a los órganos de toma de decisiones.: «(...) conciencia social y de parte de los

*órganos gubernamentales que facilitasen el alcance de los jóvenes para poder participar y que les sea más fácil poder dar su opinión o proponer.» (IcF, B2)*

- f) Presencia de personas jóvenes en los grupos políticos: otra de las sugerencias es que debería haber presencia de personas jóvenes en la política puesto que la perciben como alejada de su realidad. De ello infieren que poder acceder a participar de la toma de decisiones de carácter político sería más sencillo.
- g) Poder votar las decisiones políticas: en este sentido, expresan que además de votar a las y los representantes políticos, se debería poder votar aquellas decisiones que toman, ya que perciben que, una vez han llegado al poder, hacen lo que quieren y no lo que han prometido o lo que la ciudadanía desea. Vinculado con la toma de decisiones, un informante tiene la idea de que se podría crear una aplicación para poder votar las decisiones políticas: *«Se podría hacer una aplicación para que la gente votara (...).» (IcF, B2)*
- h) Revisar las limitaciones de la minoría de edad: las y los jóvenes perciben la minoría de edad como un obstáculo en lo que concierne a sus oportunidades y posibilidades de participar. En consecuencia, proponen que se revisen las restricciones porque les *“impide mucho”*: *«Una de las cosas principales que haría sería sacar lo de la mayoría de edad para hacer muchas cosas porque te impide mucho.» (IcF, G3)*. Uno de los argumentos que esgrimen a favor de esta decisión es que tienen tiempo puesto que no están en edad de trabajar.

## 6. Discusión

En relación con el objetivo del estudio: “analizar la realidad de la participación en la juventud partiendo de un diagnóstico participativo desde el que identificar oportunidades de transformación que posibiliten una mayor participación en los espacios que transitan en su cotidianidad”, lo que demandan los y las jóvenes es que se les de importancia, lo cual nos traslada a la necesidad de reconocimiento (Banaji y Buckingham, 2011). Asimismo, nos solicitan que se les tome en cuenta, lo que desde este estudio se refiere como el alzar su voz y brindar el apoyo necesario para que desarrollen competencias para la participación. Para que ello pueda lograrse, la propuesta que proyectan las y los jóvenes es la eliminación de los estereotipos que pesan sobre ellos, algo en lo que coinciden Francés (2008) y Benedicto (2006), quienes reparan en que es una equivocación acusar al colectivo de jóvenes de desinteresados y desvinculados. Debe ponerse de relieve la petición de “eliminar las barreras entre adultos y jóvenes” pronunciada por una de las informantes que han tomado parte en los grupos de discusión. A este primer bloque se adscribe, también, el requerimiento de que los procesos de participación sean transparentes y fundamentados en la confianza. Asimismo, y concluyendo este primer apartado de propuestas, las y los jóvenes reclaman que, si el proceso participativo fuera liderado por alguien cercano a su edad, este sería más exitoso, lo cual ligamos a lo expresado por Martín y Truñó (2016) en relación con la trascendencia del “adultocentrismo” característico de nuestra sociedad.

Otra sección importante de propuestas las sitúa en el contexto escolar. Si observamos la primera petición en relación con esto, lo que demandan son espacios de participación consultiva (Trilla y Novella, 2001), es decir, espacios en los que opinar y debatir sobre aspectos que les incumban. Para ello reclaman o bien asignaturas orientadas a este fin, o bien una optimización de las sesiones de tutoría. A este respecto, Guichot (2013) mantiene que en los centros educativos “se debería animar a los discentes a expresar sus opiniones sobre la convivencia en la escuela, sobre cómo mejorarla, aportando ideas y propuestas” (p. 38) y, por otro, Susinos y Ceballos (2012), sostienen que los objetivos de la participación del alumnado en las escuelas deberían ser “la mejora de la organización y la gestión educativas, la negociación del currículo escolar, los cambios en el entorno físico y social de la escuela, la mejora docente y la intervención en la comunidad” (p. 440).

En este tercer apartado agruparemos las propuestas proferidas de cara a su vinculación en la ciudad y las que se asocian con la relación de los y las jóvenes con los órganos de poder. En primera instancia, las y los jóvenes han indicado que debería crearse un Comité de Jóvenes de Barcelona que recogiera las opiniones y propuestas del colectivo y las hiciera llegar al ayuntamiento. Teniendo en cuenta que Barcelona forma parte de la red de Ciudad Educadora, en cuyos principios se encuentran el fomento de la participación ciudadana (principio 9) y la estimulación del asociacionismo (principio 17) esta idea no es en absoluto baladí. De hecho, de acuerdo con Trilla (1998), la ciudad es el campo en que se pone en juego la democracia, y, tal como manifiesta Finkelievich (2016), es necesario que se genere un “flujo multidireccional de información entre los ciudadanos, los gobiernos y los proveedores de los servicios, que muestran la importancia de la participación ciudadana en el desarrollo de la ciudad” (p. 264). Asimismo, las y los jóvenes reclaman que, desde los órganos de poder, se les dé la oportunidad de dar su opinión y emitir sus propuestas. Sobre esto, Gutiérrez (2015) señala que las instituciones no deberían ser únicamente un órgano representativo, sino también estar abiertas a escuchar y atender a iniciativas de tipo *bottom-up*, o de abajo hacia arriba, es decir, aquellas que emergen de la propia ciudadanía. Consideramos que en este apartado debemos incluir las propuestas que se refieren a la revisión de los obstáculos que se encuentran a la hora de participar por ser menores de edad, al igual que la apreciación de que debería haber más presencia juvenil en los grupos políticos.

## **7. Conclusiones**

Es imperativo consultar a las y los jóvenes para poder dar una respuesta adecuada a sus necesidades y demandas. Las personas adultas tendemos a observar el mundo desde nuestra perspectiva adulta, y las y los jóvenes están reclamando que les reconozcamos por lo que son, no por lo que serán o por lo que podrían ser. Los condicionales y los tiempos futuros han de quedar a un lado del vínculo que establezcamos con ellas y con ellos, puesto que lo que debemos poner en primer término es su presente. Alcanzar una democracia basada en una ciudadanía democrática y crítica depende, por un lado, del interés y los medios que invirtamos en ello y, por otro, de que se consideren ciudadanas y ciudadanos ya no solo de derecho, sino en el terreno del ejercicio de la participación, a todas y a todos quienes habitan un determinado territorio, independientemente de la edad.

Una vez establecido lo anteriormente descrito, hemos considerado oportuno delimitar nuestras conclusiones a cuatro grandes titulares, expuestos a continuación. Dicho esto, es perentorio anotar que este estudio no finaliza aquí. Esto no representa más que un punto y seguido. Debemos hacer el retorno a las y los protagonistas del mismo, trazar líneas de acción conjuntas, continuar caminando a su lado, o ponernos en retaguardia cuando así sea necesario, para que sean ellas y ellos quienes lideren sus procesos de transformación y ejercicio de la democracia. Porque, como bien señala Liebel (1994) las y los jóvenes “pueden ser los mejores protagonistas de su propia causa, siempre y cuando tengan la oportunidad de defenderla” (n/a).

### **Retos propositivos, aportaciones para el cambio**

1. Las representaciones convencionales acerca de la falta de disposición de la juventud para la participación tienen que ser superadas de una vez por todas.

Lo que demandan las y los jóvenes es que les veamos como personas de presente y no agentes de futuro, y que les reconozcamos como ciudadanas y ciudadanos con agencia y competencia transformadora. Las personas adultas tenemos la responsabilidad de actuar desde la confianza y tenerlos en cuenta para impulsar procesos participativos de forma conjunta.

2. Es imperativo que el concepto de ciudadano-creador releve al de ciudadano-consumidor.

Las y los jóvenes consideran que las propuestas les vienen dadas y que son escasas las oportunidades que tienen de ser quienes las generan. Para que desarrollen su competencia participativa desde la práctica

activa y no únicamente receptiva, se deben ceder tanto espacios como poder. Escuchar qué inquietudes tienen, qué les interesa, qué necesitan y cómo consideran que pueden lograrlo. Y dar lugar al error, porque del error se aprende.

3. Es ineludible estimular las potencialidades de los contextos en los que toman parte las y los jóvenes como escenarios de participación.

El entorno es productor de oportunidades de participación, no obstante, puede revelarse hostil para con las personas jóvenes. En lugar de pensar qué podemos hacer por ellas y ellos, que también, es necesario que aprendamos a batirnos en retirada para dejarles proceder. ¿Quién mejor que ellas y ellos para pensar cómo quieren que se configuren los espacios que habitan y qué querrían construir en ellos?

4. Visibilizan los mecanismos de participación en su entorno, pero consideran que no tienen acceso a los mismos.

Por un lado, aluden que carecen de información y, por otro, que no pueden acceder por su condición de jóvenes-adolescentes (menores de edad). La cultura de la sobreprotección, por un lado, y el adultocentrismo, por otro, ejercen tal presión sobre niños, niñas y jóvenes que ven limitadas sus capacidades de participar. Es necesario que se establezcan mecanismos que les sean propios, es más, es necesario que ellas y ellos o bien co-creen y co-diseñen estos mecanismos o, yendo aún más lejos, que los creen y diseñen de manera autónoma.

A fecha de hoy, hemos consensuado las conclusiones con las y los jóvenes que han participado en la investigación, quienes han aportado ideas para futuras líneas de investigación. Nos impelen a hacer una nueva lectura de los resultados en clave de género ya que reconocen que en los procesos participativos hay mayor afluencia de chicas que de chicos. También sugieren que analicemos la participación en contextos virtuales puesto que son en los que mayor incidencia se podría obtener. Por otro lado, estamos en contacto con las autoridades en materia de políticas de juventud del Ayuntamiento de Barcelona dado que la participación infantil y juvenil es uno de los ejes de acción prioritaria de la ciudad. Tenemos la certeza de que la investigación debe estar al servicio de la sociedad y en nuestro caso nos hemos comprometido al impulso de la participación juvenil desde la mirada de las personas jóvenes. Continuamos.

## Bibliografía

Alvarado, L. J. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 9 (2), 187-202.

Anderson, G. L. (1998). Toward authentic participation: Deconstructing the discourses of participatory reforms in education. *American Educational Research Journal*, 35(4), 571-603. <https://doi.org/10.3102/00028312035004571>

Arendt, H. (2009). *La condición humana*. 5ª reimp. Buenos Aires: Paidós.

Banaji, S. y Buckingham, D. (2011). Los jóvenes y la participación cívica en línea. Principales conclusiones de un proyecto de investigación europeo, en Trilla, J. (coord.). *Jóvenes y espacio público. Del estigma a la indignación*. (pp. 175-191). Barcelona: Edicions Bellaterra.

Barber, B. R. (1984). *Strong democracy: Participatory politics for a new age*. Berkeley, CA: University of California.

Bárcena, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía: introducción a la educación política*. Barcelona: Paidós.

Bardín, L. (1986). *Análisis de Contenido*. Madrid: Akal.

Benedicto, J. (2006). El protagonismo cívico de los jóvenes: autonomía, participación y ciudadanía. *Documentación social*, 139, 109-122.

Recuperado de:

[http://web.logroo.org/Gestor\\_Publicaciones/Publicaciones/Publicaciones/EL%20OBSERVATORIO%20-%20Marzo%202006/01032006-90/paginas/2-8cierre.pdf](http://web.logroo.org/Gestor_Publicaciones/Publicaciones/Publicaciones/EL%20OBSERVATORIO%20-%20Marzo%202006/01032006-90/paginas/2-8cierre.pdf)

Bîrzéa, C. (2000). *Education for Democratic Citizenship: A Lifelong Learning Perspective*, DGIV/ EDU/CIT (2000) 21. Strasbourg, France: Council of Europe.

Recuperado

de:

[http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2000\\_21\\_Birzea\\_Lifelong\\_perspective.PDF](http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2000_21_Birzea_Lifelong_perspective.PDF), accessed 22 August 2008

Boddy, C. (2005). A rose by any other name may smell as sweet but “group discussion” is not another name for a “focus group” nor should it be. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 8(3), 248-255  
<https://doi.org/10.1108/13522750510603325>

Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.

Dahlgren, P. (2011). Young citizens and political participation: Online media and civic cultures. *Taiwan Journal of Democracy*, 7(2), 11-25

Recuperado de:

<http://www.tfd.org.tw/export/sites/tfd/files/publication/journal/dj0702/002.pdf>

De Andrés Pizarro, J. (2000). El análisis de estudios cualitativos. *Aten Primaria*, 25(1), 42-46.

De Sousa Santos, B. (2005). Una izquierda con futuro. *Política y Sociedad* 43(6), 6-21.

Doğanay, A. (2012). A curriculum framework for active democratic citizenship education. *Schools, curriculum and civic education for building democratic citizens* (pp. 19-39). Rotterdam: SensePublishers

Engle, S. H. y Ochoa, A. S. (1988). *Education for democratic citizenship: Decision making in the social studies*. New York: Teachers College Press.

Francés, F. (2008). El laberinto de la participación juvenil: estrategias de implicación ciudadana en la juventud. *OBETS: Revista de Ciencias Sociales*, 2, 35-51.

Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2798950>

Finkelievich, S. (2016). *I-Polis: ciudades en la era de Internet*. Buenos Aires: Diseño.

Freire, P. (1997). *Política y educación*. México: Siglo XXI.

Gibbs, G. R. (2007). *Analysing qualitative data*. Londres: Sage.

Guichot V. (2013). Participación, ciudadanía activa y educación. *Teoría de la Educación*, 25(2), 25-47.

Guichot, V. (2014). *Reconstruir la ciudadanía*. Madrid: Editorial Dykinson, SL.

Gutiérrez, B. (2016). Habitar las ciudades democráticas. *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo (RICD)*, 1(4), 27-31.

Herrera, M. C. y Muñoz, D. A. (2008). ¿Qué es la ciudadanía juvenil? *Acciones e Investigaciones Sociales*. 26, 189-206. Universidad de Zaragoza: Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo.

Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M., Clinton, K. y Robison, A. J. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Chicago: The MacArthur Foundation.  
Recuperado de: [https://www.macfound.org/media/article\\_pdfs/JENKINS\\_WHITE\\_PAPER.PDF](https://www.macfound.org/media/article_pdfs/JENKINS_WHITE_PAPER.PDF)

Kadioğlu, A. (2008). Denationalization of citizenship? The Turkish experience. *Citizenship studies*, 11(3), 283-299.

Laclau, E., y Mouffe, C. (1985). *Hegemony and socialist strategy: Towards a radical democratic politics*. London: Verso.

Lechner, N. (1999). Las condiciones sociopolíticas de la ciudadanía. Conferencia de Clausura del *IX curso interamericano de elecciones y democracia*. Instituto interamericano de Derechos Humanos-CAPEL e Instituto Federal Pectoral, Ciudad de México, 17-21 de noviembre de 1999.

Liebel, M. (1994). *Protagonismo Infantil. Movimientos de Niños Trabajadores en América Latina*. Managua: Editorial Nueva Nicaragua.

Liebel, M. (2015). Sobre el interés superior de los niños y la evolución de las facultades. *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 49, 43-61.

López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido. *XXI. Revista de educación*, 4, 167-180

Martín Hernández, Á. (2006). Participación socio-política de los jóvenes españoles: medios y trayectorias. *Documento de Trabajo*, 6, 13.  
Recuperado de: <http://digital.csic.es/bitstream/10261/1672/1/dt-0613.pdf>

Martín, A. y Truñó, M. (2016). Participació de nois i noies a Barcelona. Oportunitats per a la co-producció de la ciutat amb i des de la infància i l'adolescència. *Institut Infància i Adolescència*. Barcelona: Institut Municipal d'Educació  
Recuperado de: [http://institutinfancia.cat/wp-content/uploads/2016/11/participacio\\_nois\\_noies\\_barcelona\\_oct2016.pdf](http://institutinfancia.cat/wp-content/uploads/2016/11/participacio_nois_noies_barcelona_oct2016.pdf)

Martínez Martín, M. (2010). Educación y ciudadanía en sociedades democráticas: hacia una ciudadanía colaborativa. En Toro B. y Tallone A. (coords.) *Educación, valores y ciudadanía*. (pp. 59-71) Madrid: Fundación SM y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.  
Recuperado de: [https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle\\_publicacion.php?id=7](https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=7)

Massot, I., Dorio, I. y Sabariego, M. (2009). Estrategias de recogida y análisis de la información. En R. Bisquerra (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 329-366). Madrid: La Muralla.

Melero, N. (2012). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad: un análisis desde las ciencias sociales. *Cuestiones pedagógicas*, 21, 339-355.  
Recuperado de: [https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/12861/file\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/12861/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)



Novella Cámara, A. M. (2012). La participación infantil: concepto dimensional en pro de la autonomía ciudadana. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/2010/201024390019/>

Novella Cámara, A. M. (2013). *Infants, participació i ciutat. El Consell d'Infants, un exercici de ciutadania*. Barcelona: Horsori.

Onwuegbuzie, A. J., Leech, N. L., Dickinson, W. B., y Zoran, A. G. (2011). Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos en la investigación basada en grupos focales. *Paradigmas: Una revista Disciplinar de Investigación*, 3(2) 127-157.  
Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3798215>

Osler, A. y Starkey, H. (2006) Education for Democratic Citizenship: a review of research, policy and practice 1995-2005. *Research Papers in Education*, 21(4) 433-466.  
Recuperado de: [http://discovery.ucl.ac.uk/10004698/1/Starkey\\_2006BERAreview433.pdf](http://discovery.ucl.ac.uk/10004698/1/Starkey_2006BERAreview433.pdf)

Parker, W. y Jarolimek, J. (1984). Citizenship and the Critical Role of the Social Studies. *NCSS Bulletin No. 72*. Washington: SSEC Publications

Pérez Galván, L. M., & Ochoa Cervantes, A. D. L. C. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 179-207.

Pettit, P. (1999). *Republicanism. Una teoría sobre la libertad y el gobierno*. Barcelona: Paidós.

Porta, L. y Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. *Red Nacional Argentina de Documentación e Información Educativa*. Recuperado de: <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/An%C3%A1lisis-de-contenido-en-investigaci%C3%B3n-educativa-UNMP-UNPA-2003.pdf.pdf>

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge: Cambridge University Press

Strauss, A. L., Corbin, J. y Zimmerman, E. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (p. 341). Medellín: Universidad de Antioquia.

Susinos, T. y Ceballos, N. (2012). Voz del alumnado y presencia participativa en la vida escolar. Apuntes para una cartografía de la voz del alumnado en la mejora educativa. *Revista de Educación*, 359, 24-44.  
<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-359-194>

Auto referencia. (2011). Participación, democracia y formación para la ciudadanía. Los consejos de infancia. *Revista de Educación*, 356(3) 23-43.  
Recuperado de: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2011/re2011\\_02.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2011/re2011_02.pdf)

Trilla, J. (1998). Pensar la ciutat des de l'educació. *Temes d'educació*, 12(1), 1-18. Barcelona: Diputació de Barcelona

**Fecha de recepción: 10/10/2018**

**Fecha de aceptación: 3/12/2018**