

# **Giros conceptuales sobre participación social de la adolescencia**

## **Conceptual shifts on adolescents' social participation**

### **Mudanças conceituais na participação social dos adolescentes**

Ana María NOVELLA y Asun LLENA  
Universidad de Barcelona

Fecha de recepción: 05.X.2023

Fecha de revisión: 13.X.2023

Fecha de aceptación: 19.XI.2023

#### **PALABRAS CLAVE:**

Responsabilidad  
escolar;  
participación  
ciudadana;  
educación  
ciudadana;  
responsabilidades  
ciudadanas;  
agencia de la  
juventud.

**RESUMEN:** La participación activa y significativa de niñas, niños y adolescentes en la vida cívica y política se considera esencial para su desarrollo personal y la construcción de una ciudadanía local y global, enfatizando la importancia de superarse, darles voz para incrementar las oportunidades de influir en la toma de decisiones que les afectan y pasar a la acción. Este es un gran giro conceptual en materia de participación social de la infancia. Este artículo teórico defiende la importancia del reconocimiento legal de los derechos y la participación de niñas, niños y adolescentes en la sociedad como sujetos políticos. Destaca que los centros educativos deben considerar que las y los estudiantes, además de estar en formación, son sujetos de derechos y ciudadanos activos que deben ser reconocidos y tratados como tales. Asimismo, se apuesta por promover una participación significativa, definida y liderada con la infancia y la adolescencia, ofreciéndoles la oportunidad de influir en las decisiones que les afectan y pasar a la acción. Sin embargo, se señala que todavía existen desafíos para garantizar que su participación sea genuina y de alta intensidad. La educación y, en consecuencia, los centros educativos desempeñan un papel crucial en la formación de una ciudadanía responsable y comprometida. Es necesario reimaginar prácticas que posibiliten avanzar en los giros conceptuales de la participación social de la infancia. Por ello, se analizan y proponen algunas claves para integrar a la infancia en el liderazgo de la participación, así como se presentan cinco prácticas que les involucra de forma colaborativa impulsando su tomar partido en el centro educativo, reconociéndoles y dando lugar a su estatus de ciudadanía del presente con derechos y responsabilidades.

#### **CONTACTO CON LOS AUTORES**

**Asun Llana Berñe:** Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Campus Mundet. Edifici Llevant. Desptx. 333. Pg. Vall Hebron, 171. C.P. 08035 Barcelona. E-mail: [allena@ub.edu](mailto:allena@ub.edu)

<p><b>KEYWORDS:</b> School Responsibility; citizen participation; citizenship education; citizenship responsibilities; youth agencies.</p>	<p><b>ABSTRACT:</b> The active and meaningful participation of girls, boys and adolescents in civic and political life is considered essential for their personal development and the construction of local and global citizenship, emphasizing the importance of overcoming, giving them a voice to increase opportunities to influence decision-making, of decisions that affect them and take action. This is a great conceptual shift in terms of social participation of children. This theoretical article defends the importance of legal recognition of the rights and participation of girls, boys and adolescents in society as political subjects. It highlights that educational centers must consider that students, in addition to being in training, are subjects of rights and active citizens who must be recognized and treated as such. Likewise, it is committed to promoting meaningful, defined and led participation with children and adolescents, offering them the opportunity to influence decisions that affect them and take action. However, it is noted that there are still challenges in ensuring that their participation is genuine and of high intensity. Education and, consequently, educational centers play a crucial role in the formation of responsible and committed citizens. It is necessary to reimagine practices that make it possible to advance in the conceptual developments of childhood social participation. For this reason, some keys are analyzed and proposed to integrate children in the leadership of participation, as well as five practices are presented that involve them in a collaborative way, promoting their taking sides in the educational center, recognizing them and giving rise to their status as citizenship of the present with rights and responsibilities.</p>
<p><b>PALAVRAS-CHAVE:</b> Responsabilidade escolar; participação cidadã; educação cidadã; responsabilidades cidadãs; agência da juventude.</p>	<p><b>RESUMO:</b> A participação ativa e significativa de meninas, meninos e adolescentes na vida cívica e política é considerada essencial para o seu desenvolvimento pessoal e a construção de uma cidadania local e global, enfatizando a importância de dar-lhes voz para aumentar as oportunidades de influenciar as decisões que os afetam e passar à ação. Isso representa uma grande mudança conceitual no que diz respeito à participação social da infância. Este artigo teórico defende a importância do reconhecimento legal dos direitos e da participação de meninas, meninos e adolescentes na sociedade como sujeitos políticos. Destaca que os centros educacionais devem considerar que os estudantes, além de estarem em formação, são sujeitos de direitos e cidadãos ativos que devem ser reconhecidos e tratados como tal. Além disso, defende a promoção de uma participação significativa, definida e liderada pela infância e adolescência, oferecendo-lhes a oportunidade de influenciar as decisões que os afetam e agir. No entanto, observa-se que ainda existem desafios para garantir que sua participação seja genuína e de alta intensidade. A educação e, conseqüentemente, os centros educacionais desempenham um papel crucial na formação de uma cidadania responsável e comprometida. É necessário repensar práticas que possibilitem avançar nas mudanças conceituais da participação social da infância. Portanto, são analisadas e propostas algumas chaves para integrar a infância no liderança da participação, apresentando cinco práticas que os envolvem de forma colaborativa, impulsionando seu envolvimento no centro educacional, reconhecendo-os e dando lugar ao seu status de cidadania do presente, com direitos e responsabilidades.</p>

## Introducción

La participación social y política de la infancia, en los últimos años, está desplazando su eje giratorio de derecho a proveer y desarrollar en un futuro para cobrar más fuerza una percepción de niñas, niños y adolescentes como sujetos titulares de derechos, ciudadanía en construcción e incluso, más recientemente, como actores sociales. A pesar de estos avances, rara vez se les considera y trata como actores sociales activos y competentes, con capacidad de contribuir en sus comunidades, y es en este aspecto que este trabajo busca arrojar luz y promover un cambio de paradigma. Este artículo teórico, se propone compartir las reflexiones derivadas de estudios e intercambios con profesionales en la materia que fortalezcan un cambio de paradigma y, proporcionar elementos que fomenten avances en las estrategias para impulsar la participación de la infancia como ciudadanía activa, es decir como sujetos políticos.

Es necesario cambiar la mirada para promover la participación social y política: transitar antes de sujeto estudiante a sujeto ciudadano.

Este cambio se viene gestando desde finales de los años 80, desde que la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (UNCRC, 1989) incluyera en el punto 1 del Artículo 12 el enunciado

Los Estados parte garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño (Naciones Unidas, 1989, artículo 12).

Empero, el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas reconoce en la Observación General núm. 12 (2009) que, en la mayoría de las sociedades del mundo, el

derecho del niño a expresar su opinión sobre las cuestiones que le afectan y que ésta sea tomada en cuenta sigue siendo un reto. En consecuencia, el Comité reconceptualiza y resignifica el artículo 12 de la Convención y, por ello, en 2016 propone la Observación General núm. 20 sobre la efectividad de los derechos del niño durante la adolescencia, representando esta etapa vital como “caracterizada por crecientes oportunidades, capacidades, aspiraciones, energía y creatividad, pero también por un alto grado de vulnerabilidad”, y a las y los adolescentes como “agentes de cambio y un activo y un recurso fundamentales con potencial para contribuir positivamente a sus familias, comunidades y países” (Comité de los Derechos del Niño, 2016, p. 3).

En este sentido, y con especial mención a la adolescencia, se produce un doble reconocimiento: en primer lugar, jurídico, reconociéndoles como miembros de la sociedad con derecho a influir en los temas que les afectan y, en segundo lugar, considerándoles como actores que deben contribuir a la mejora y transformación del bien común, desde sus experiencias, vivencias y conocimientos. Como señala Gaitán (2018), son reconocidos como “nuevos actores emergentes”, lo que “supone una oportunidad para repensar su posición como ciudadanos, tanto como para replantear la forma en que la sociedad, y el derecho, deben acoger sus propias demandas” (p. 2).

Reconocer los derechos de niñas, niños y adolescentes requiere que puedan ejercerlos, lo que a su vez requiere dejar de lado posiciones paternalistas bajo las cuales son las personas adultas quienes ejercen los derechos en nombre y beneficio de las niñas y los niños (Liebel, 2012). Según Mayall (2006), no sólo ha de considerarse a niñas y niños como actores sociales, es decir, individuos con capacidad para la acción intencional, reflexiva e influyente, sino también como agentes que participan en interacción con los demás y que contribuyen en la formación y reconfiguración de sus entornos.

Dejar de lado posturas paternalistas y reconsiderar el papel de estos actores emergentes implica, además del reconocimiento, la creación de las condiciones necesarias que posibiliten su acción política, entendida como aquella acción colectiva que contribuye a la transformación social ya que, como señala Wyness (2019), “los niños contribuyen a sus mundos sociales, influyen en y se comprometen con ellos en sintonía con los demás” (p. 253). La implicación de las niñas y los niños en su entorno se entiende como derecho y pilar fundamental para la convivencia, el desarrollo social, la construcción de la identidad ciudadana y la reformulación de la democracia.

Niñas, niños y adolescentes son ciudadanía del presente que ha de ser escuchada y ver reconocida su capacidad de acción y decisión. Según Moosa-Mitha (2005), la infancia posee capacidades que son “diferentemente iguales” (p. 296) a las de las personas adultas, por lo que no deben ser subestimadas ni menospreciadas bajo la premisa de que son personas aún no capaces (Liebel, 2015; Sutterlüty y Tisdall, 2019). Por el contrario, su inclusión en espacios colaborativos e innovadores para dar forma a las políticas públicas que les conciernen es y debe considerarse esencial.

Por ello, es necesario un giro cultural para mirar y ver a la infancia como actores sociales competentes, colaborativos y corresponsables (Edmonds, 2019; Erstad et al., 2021; Sutterlüty y Tisdall, 2019). A este respecto, es importante anotar que el reconocimiento de niñas, niños y adolescentes como sujetos políticos, como ciudadanía, requiere, también, dejar atrás creencias limitadoras (Rodrigo Moriche, 2021; Rodrigo Moriche y Vallejo Jiménez, 2019), y promover miradas capacitantes (Esteban, 2023). Rodrigo Moriche y Vallejo Jiménez (op. cit.) definen las creencias limitadoras como “una discapacidad perceptiva que tiene un individuo, comunidad y/o sociedad acerca de las posibilidades del ser humano en los procesos de interacción y de aprendizaje a lo largo y ancho de la vida” (p. 292). Por su parte, Esteban (2023) define las miradas capacitantes como aquellas que se fundamentan en el reconocimiento de niñas, niños y adolescentes como agentes sociales participativos que son parte e influyen en la toma de decisiones sobre asuntos que les afectan y/o son de su interés.

## 1. Reimaginar el concepto de participación a la infancia y adolescencia en el centro educativo y la vida colectiva

El reconocimiento legal de la infancia y la adolescencia como actores sociales y políticos, así como de sus capacidades, hace necesario promover un enfoque diferente en la vida de los centros educativos que contemple una doble perspectiva. Las y los estudiantes, además de estar en proceso de formación, son sujetos de derechos y ciudadanía activa. En este contexto, los centros deben considerar las implicaciones de este doble papel y, atendiendo a su función social, contribuir, por un lado, a la construcción de una ciudadanía local y global y, por otro, promover, impulsar y facilitar contextos para el ejercicio de la ciudadanía tanto dentro como fuera de la escuela.

Es fundamental comprender que el ejercicio de la ciudadanía no es posible sin la participación activa de los individuos en la vida cívica y política de sus comunidades y de todo aquello que las

configura. Esta participación cobra relevancia cuando es significativa, real y tiene sentido, como sostiene Hart (1997, 2008), quien, al definir su escalera de la participación, otorga los niveles más altos a la participación significativa, argumentando que estos niveles suponen un mayor sentido de responsabilidad, contribuyen a la autoestima y al bienestar de las niñas y los niños, y contribuyen a la mejora tanto individual como colectiva.

Este enfoque es respaldado por autoras como Lundy (2007) y Lansdown (2010), quienes subrayan que la participación debe ser significativa y ofrecer oportunidades para que niñas y niños tengan la posibilidad de influir en las decisiones que les afectan. Además, coinciden en la importancia de que sean tratados con respeto y seriedad. Lansdown (2010) también destaca que la participación significativa es un 'círculo virtuoso' que promueve el empoderamiento de las niñas y los niños tanto en el momento presente como en el futuro. Y es que la participación engendra más participación, como sugieren Torres-Harding et al. (2018) en sus estudios, haciendo referencia al activismo como una forma de participación significativa y real que produce entusiasmo y excitación, lo que a su vez despierta un mayor interés por la participación y sus implicaciones. Novella y Llena (2018) denominan este fenómeno como 'magnetismo participativo'.

Sin embargo, esta participación real y auténtica entraña cierta complejidad. A este respecto, Novella (2012) alude a

las múltiples dimensiones que conceptualizan la participación infantil, que incluyen: la representación de la infancia, la experiencia educativa, el principio que impulsa el desarrollo, la construcción de valores democráticos, el contenido formativo de la Educación para la Ciudadanía, el ejercicio y la formación política, y, por último, pero no menos importante, la participación como pasión y emoción. (p. 386-387)

La participación es relevante para la construcción de la vida colectiva en un marco democrático y va más allá de la concreción de un derecho. Como afirma la misma autora, "es un valor precioso que cultiva la autonomía y la autoestima, ya que los individuos se dan cuenta de que trabajar juntos e implicarse vale la pena, sirve para algo" (Novella, 2012, p. 400).

La participación debe involucrar a la infancia en la acción, la innovación y la transformación social. En consonancia con el modelo propuesto por Lundy (2007), es esencial que se brinden espacios y oportunidades para que niñas y niños puedan expresar sus puntos de vista, facilitándoles el ejercicio de su voz. Además, se

debe asegurar la presencia de una audiencia que escuche lo que tienen que decir, y que se actúe en pro de su influencia en función de sus puntos de vista, según corresponda (Lundy, 2007, p. 933).

Todavía hay un largo camino por recorrer para el reconocimiento de la infancia y adolescencia en su papel como ciudadanía y la facilitación de su participación. Autores como Monarca et al. (2020) plantean interrogantes sobre si la infancia, adolescencia y juventud tienen una influencia genuina o si su participación es simplemente simbólica. Los autores expresan su preocupación sobre un modelo de sociedad cambiante, fragmentada, donde se promueven 'individuos hiper-desconectados', lo que dificulta la generación de un sentido común más allá de las posiciones particulares, individuales, locales e inmediatas.

Pese a que el individualismo puede tener aspectos positivos para el desarrollo personal, también puede erosionar los lazos sociales de manera que las personas se sientan desconectadas de la comunidad. Sin embargo, los seres humanos somos seres sociales y es necesario encontrar un equilibrio entre lo individual y lo colectivo. En este contexto, la comunidad reconoce el desafío que ello representa en sociedades complejas como la nuestra y otorga un papel central a la educación. Venceslao (2021) se refiere a la educación como un acto político que redistribuye la herencia cultural y al mismo tiempo proporciona un marco de referencia común y compartido. Este marco común y espacio colectivo en una sociedad global, incierta, diversa y cambiante no es fácil de gestar, y es aquí donde los centros educativos desempeñan un papel fundamental. Como apunta Castoriadis (1997), es inevitable que exista un estrecho vínculo entre lo político, la política y la educación para que el sujeto cuestione lo existente y su posible transformación.

Estas ideas también están presentes en el documento *Enseñando y aprendiendo para promover una participación transformadora* (UNESCO, 2019). En él se plantea la necesidad de facilitar el empoderamiento de las y los estudiantes para que puedan "asumir roles activos, responsables y eficaces, que les permitan hacer frente a los desafíos en los planos local, nacional y mundial" (UNESCO, 2019, p. 5), proponiendo una participación transformadora y responsable que impulsa a la educación y, por extensión, a los centros educativos, aunque no sólo a ellos, a promover la participación política efectiva en la infancia, adolescencia y juventud.

Los centros educativos son comunidades condicionadas e influenciadas por las comunidades de las que forman parte: "no son dos realidades separadas e incomunicadas, sino que son

interdependientes y se influyen mutuamente” (Vera, 2007, p. 14). Por lo tanto, tienen la responsabilidad de dar lugar a que se cuestione el orden existente para promover el compromiso con la transformación y el cambio desde la acción colectiva y compartida. Los centros educativos deben tomar conciencia de que, además de ser instituciones educativas, también son agentes de la comunidad. Como señala Cieza (2010), los centros educativos

aportan algo más que la instrucción, no pueden quedar reducidos a la mera reproducción de conocimientos o a facilitar algunas capacidades y competencias básicas, también educan para la participación y transformación social, el compromiso cívico, cumplen una función social se convierten en agentes sociales. (p. 127)

Para concluir este apartado, añadimos que los centros educativos deben abrirse al entorno e integrarse en el contexto más amplio, estableciendo un compromiso político. Venceslao (2021) recoge este compromiso y argumenta que

Si bien es cierto que asistimos a un fenómeno de desmovilización social (generalizado y agudizado aún más en el contexto de las democracias parlamentarias) que se manifiesta también en el contexto educativo, sostenemos que el compromiso de la educación con los procesos de participación continúa legitimándose precisamente gracias a su dimensión política, entendida como aquello que impulsa y defiende el bien común. (p. 14)

En este sentido, las propuestas de una Sociedad Educadora, una Ciudad Educadora, la creación de Comunidades de Aprendizaje, los Planes Educativos de Entorno y las Acciones Educativas Integradas son experiencias que promueven y refuerzan estos enfoques. La asunción de estos desafíos requiere un compromiso por parte de toda la comunidad y la participación inclusiva de todos sus miembros para redefinir las funciones sociales que se asignan a los centros educativos. De igual modo, es fundamental que éstos asuman los desafíos y la tensión existente entre los procesos de producción y reproducción social y los procesos de innovación y transformación social.

## 2. Reimaginar la educación poniendo en el centro educativo, los derechos humanos, la ciudadanía activa y la participación democrática

En el informe *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación* (UNESCO, 2022) se defiende que la educación

desempeña un papel fundamental en el fomento de una ciudadanía comprometida y activa a nivel local, nacional y global. Se subraya su contribución en la promoción de una ciudadanía democrática sólida a través de la creación de espacios de debate, procesos participativos, prácticas colaborativas, relaciones empáticas y la construcción de futuros compartidos. También se aboga por renovar la educación sobre la base de una pedagogía fundamentada en principios de cooperación, colaboración y solidaridad, promoviendo el desarrollo de las capacidades intelectuales, sociales y morales del alumnado para trabajar juntos y transformar el mundo con empatía y compasión. Además, se enfatiza que las escuelas desempeñan un papel esencial en la promoción de la educación como un bien común, favoreciendo el diálogo y la acción para promover la colaboración, el liderazgo colectivo, el aprendizaje conjunto y el crecimiento continuo hacia un futuro más justo y equitativo.

Dentro de las nueve prioridades curriculares propuestas en el informe para reimaginar el futuro de la educación, se destaca la necesidad de “educar para los derechos humanos, la ciudadanía activa y la participación democrática” (UNESCO, 2022, p. 77). Además, se argumenta que

La educación aumenta la capacidad para una acción cívica, social y política sostenida enseñando a las personas a reflexionar y analizar su trabajo conjunto dentro de un marco común. El sentido de acción común colectiva se ve fuertemente respaldado cuando los planes de estudio se centran en la creación de coaliciones y conexiones con historias y trayectorias más amplias de activismo y solidaridad. La educación apoya la acción estratégica y transformadora cuando se orienta a alimentar el pensamiento, el diálogo y el debate que tiene lugar en un espacio público a largo plazo. (UNESCO, 2022, p. 76)

En los centros educativos, la participación es multifacética: es contenido, metodología, valor y política. Sin embargo, ha de ser el medio, la vía de aprendizaje que permite acercarse y apreciar mejor algunos de los valores fundamentales de la democracia, así como formar una ciudadanía activa, implicada y comprometida en la profundización de estos valores (Novella, 2012).

Con la mirada puesta en el horizonte del 2050, el informe promueve planes de estudio que tengan como base los derechos humanos y la participación democrática como principios fundamentales. Estos deben ser los cimientos sobre los que construir el aprendizaje que transforma a las personas y al mundo. La participación en los planes de estudio es contenido curricular,

metodología y parte integral de la cultura institucional. Además, la participación tiene una dimensión activa y activista que debe convivir con la comprensión de que participar implica ejercer la ciudadanía democrática, algo que el alumnado debe reconocer para identificarse como ciudadanos y ciudadanas. Así lo manifestaron las chicas y los chicos que participaron en el proyecto Ciudadanos inteligentes para Ciudades Participativas (SMART01/2017), que ayudaron a comprender cómo se manifiesta la participación en las escuelas: como democracia representativa, como contenido curricular, como metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje, y como componente de la cultura del centro educativo (Esteban y Novella, 2020).

Se trata de integrar los derechos humanos en el currículum y los planes de estudio como contenidos que deben ser respetados, defendidos y promovidos, y que configuran un espacio en el que la justicia global y la democracia son vectores fundamentales. Además, es esencial impregnar estos contenidos con los propios de la participación, considerada ésta como principio, metodología, herramienta, valor y hacer político, y que invita a la acción colaborativa que transforma el entorno, potenciando el desarrollo integral de las personas.

De igual forma, el currículum y los planes de estudio deben incorporar oportunidades de liderazgo de la participación y el ejercicio de la ciudadanía, partiendo del protagonismo de la infancia y formando a niñas, niños y adolescentes en el activismo social y la conciencia ciudadana, y todo ello anclado en un proceso de construcción del sentido de agencia. Para ello, es muy importante promover el diálogo entre los sistemas educativos y los movimientos sociales, dado que amplificaría las oportunidades de acción colaborativa centradas en el bien común y en la movilización ante la vulneración de derechos, como señala el informe de la UNESCO (2022). Por otro lado, es necesario capacitar al profesorado para que promueva un cambio de paradigma que influya en la percepción que tienen los equipos docentes sobre la infancia, la participación y su implicación en la relación de enseñanza-aprendizaje, buscando alcanzar la representación de las niñas, los niños y adolescentes como sujetos activos, activistas y políticos. De acuerdo con Mateos-Blanco *et al.* (2022), además de promover la concepción de la infancia y la adolescencia como ciudadanía, es necesario capacitar a personas adultas, niñas, niños y adolescentes en metodologías participativas que promuevan la inclusión en la acción colectiva y en la toma de decisiones.

En suma, fortalecer la participación de la infancia en la cultura escolar implica impregnar el

currículum y los planes de estudios de contenidos vinculados con los derechos humanos, establecer puentes de acción colaborativa dentro del centro con los movimientos sociales y la administración pública y acompañar a equipos docentes, niñas, niños y adolescentes hacia cambios de paradigma y la ampliación de metodologías participativas.

### 3. Claves para incluir a la infancia en el liderazgo de la participación en los centros educativos

Los centros educativos deben brindar al alumnado oportunidades para sumergirse de forma natural en un conjunto de prácticas que les permita vivir y reflexionar sobre una variedad de experiencias deliberativas, complementadas con acciones colaborativas que buscan el bien común y que tienen un impacto transformador tanto dentro como fuera del entorno escolar. Esto conlleva la necesidad de cartografiar, reconocer y poner en valor las oportunidades participativas que existen en el ecosistema educativo y comunitario de las niñas y los niños, así como explorar su incidencia. Estas oportunidades suelen basarse en el diálogo, en metodologías participativas y en estructuras orgánicas definidas desde marcos normativos legales y/o desde modelos pedagógicos (Franch, 1986; Freinet, 1996; Puig *et al.* 1997; Tonucci, 1997). Ejemplos de estas prácticas incluyen las asambleas, las reuniones de delegados y los consejos escolares.

La participación del alumnado se entiende como un componente institucional que define la cultura del centro educativo y, por lo tanto, debe ser planificada y consensuada de manera intencional. Es importante convenir que la participación de la infancia no debe ser liderada exclusivamente por docentes, equipos directivos o referentes municipales, sino que debe involucrar a las chicas y los chicos en la definición, planificación, desarrollo y evaluación de la participación social y política. Además, es esencial crear espacios de encuentro intergeneracional en el que dar respuesta a preguntas tales como ¿de qué modo nos implicamos en los asuntos públicos o en los centros educativos? La inclusión de la infancia en la búsqueda de innovaciones sobre cómo involucrarse es en sí misma una forma de implicarles e implicarse. El interrogante no tiene una sola respuesta, pero si se aborda de forma colaborativa con múltiples perspectivas y agentes, generará conocimiento mutuo, responsabilidad colaborativa y liderazgo corresponsable. Desde estos espacios y encuentros se pueden impulsar acciones transformadoras y sostenidas en el tiempo si se establecen estructuras de trabajo y

seguimiento, como comisiones o grupos motores, que permitan a niñas, niños y adolescentes protagonizar su propia participación.

Para lograr una participación más efectiva y significativa, es crucial apreciar que el cambio de paradigma requiere un aumento en el liderazgo ejercido por la infancia. En este sentido, se identifican cuatro formas distintas de liderazgo que pueden potenciar la implicación de las niñas y los niños:

- Un *liderazgo metodológico*, que implica la influencia y guía del grupo de chicas y chicos en cómo desarrollar la participación y activar las estrategias que les permitan planificar, accionar y ejercer la participación.
- Un *liderazgo convivencial*, centrado en la configuración de una convivencia armoniosa. Implica configurar el vivir juntos, velar por las relaciones entre las y los integrantes del grupo y activar estrategias de cuidado y autocuidado que les vinculan, fortaleciendo el sentido de comunidad.
- Un *liderazgo investigador*, orientado hacia la innovación y la búsqueda de soluciones creativas que abren nuevos horizontes a través de un proceso de cuestionamiento, recopilación y análisis de información para generar propuestas novedosas.
- Un *liderazgo transformacional*, cuyo propósito es influir en la realidad a partir de objetivos compartidos, visibilizando los logros alcanzados que representan un avance colectivo.

Estos tipos de liderazgo no sólo fortalecen la participación de la infancia, sino que también favorecen la construcción de su sentido de agencia, potenciando su hacer implicativo y su identidad como ciudadanía capaz de incidir en su entorno y comunidad.

#### 4. Algunas prácticas para involucrar a niñas y niños en los centros educativos

En el desafío colectivo de reimaginar juntos cómo intensificar la participación 'en' y 'desde' los centros educativos a la comunidad, es crucial explorar prácticas que no sólo incluyan a la infancia como agentes en la comunidad escolar, sino que otorguen a las niñas y los niños un papel protagónico agéntico para avanzar en su participación en los centros educativos. De acuerdo con Lay-Lisboa y Montañes (2018), es fundamental que las oportunidades de participación no sean creadas y recreadas desde el mundo adulto, sino que se fundamenten en una construcción participada donde niñas, niños y personas adultas, puedan formar parte.

A continuación, se presentan cinco prácticas que van desde aspectos fundamentales de inclusión, como el trato y el reconocimiento, hasta niveles más complejos que buscan, de manera colaborativa, desarrollar nuevas formas de participación sostenible liderada por la infancia. Estas prácticas despliegan la participación en los centros educativos y potencian el desarrollo de la inteligencia participativa de las niñas y los niños al incrementar las oportunidades de acción implicativa, ampliar el espectro de temas en los que pueden participar, explorar diversas formas de liderazgo y fomentar la toma de decisiones.

- *Micro prácticas de trato desde el reconocimiento*. Son gestos, miradas, predisposiciones y actitudes relacionales que sitúan a las niñas y los niños como interlocutores referentes para abordar cuestiones vinculadas a su formación y a su persona. Es incrementar la inclusión de la infancia desde la aproximación, el trato directo y la interlocución. La escuela les reconoce más allá del rol de estudiante, aprendiz y consumidor de formación, favoreciendo la construcción de un imaginario colectivo desde el cual se les integra de manera orgánica como sujetos implicados en la relación educativa. Se les transmite el mensaje 'eres importante en este espacio, formas parte y puedes tomar parte', haciéndoles partícipes de ciertas decisiones o firmando consentimientos junto a sus progenitores o tutores legales. Se incluye a la infancia en los espacios de interlocución sobre su proceso formativo, su proyección académica y configuración del proyecto de escuela.

Algunos ejemplos de prácticas micro son: lector/a potencial de las circulares informativas, participar en la toma de decisiones sobre la publicación, o no, de su imagen en entornos virtuales, y el tomar parte en las entrevistas con la familia, en las reuniones con las familias del grupo-clase o en jornadas de puertas abiertas.

- *Prácticas vinculadas con la planificación y diseño curricular*. Se apunta la importancia del currículum y la inclusión de las niñas, los niños y adolescentes como comunidad educativa en la configuración del currículum, de los planes de estudio y de la planificación de las asignaturas. Este cambio de paradigma emerge en la década de los 80 del pasado siglo. Boomer (1992), junto a sus colaboradores, desarrolla el concepto de 'negociación del currículum'. Este concepto abre la puerta para que el alumnado sea agente activo

y significativo en el proceso de diseño curricular. Al otorgarles un papel activo en la determinación de lo que aprenden y cómo lo hacen, se fomenta un sentido de empoderamiento y responsabilidad en su propio proceso educativo. Se buscaba integrar la voz y perspectivas del alumnado en el diseño curricular. Así, al escuchar y valorar sus experiencias y opiniones, se promueve un entorno educativo más democrático, donde se reconoce y respeta la diversidad de voces y puntos de vista dentro del contexto educativo.

Este proceso de negociación del currículum no sólo se trata de personalizar el aprendizaje, sino que acompaña la formación de ciudadanía comprometida, informada, activa y responsable. De acuerdo con Bron *et al.* (2022), cuando las chicas y los chicos participan en el diseño de los planes de estudios, ofrecen perspectivas únicas que mejoran la calidad y la pertinencia de éstos. La inclusión del alumnado en el proceso de diseño curricular implica concebirlo como un proceso dinámico en vez de un producto estático predefinido por fuentes externas. La metodología de codiseño educativo (Bovill, 2021; Gros, 2019) posibilita generar procesos de cocreación del plan de estudios entre docentes y estudiantes, basándose en principios y metas generales, y ofreciendo una mayor flexibilidad para que ejerzan influencia en la configuración del contenido y las estrategias de aprendizaje. También, es posible la planificación de una asignatura de forma colaborativa con las chicas y los chicos a partir de configurar un grupo de codiseño que pueda aportar elementos en relación con el contenido y a las formas de aprender (metodología, actividades, etc.).

El codiseño es una metodología fundamental para promover el compromiso, la implicación y la motivación del alumnado al invitarles a reflexionar críticamente sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es un proceso caracterizado por cinco cualidades -las 5 R-: Respeto, Reciprocidad, Responsabilidad, Reflexión y Revisión (Escofet *et al.*, 2021). En este sentido, se ha prestado especial atención al codiseño del currículo. Sin embargo, es igualmente crucial involucrar al alumnado en otros procesos de codiseño como por ejemplo la remodelación de los patios escolares o de las aulas. Además, se debe considerar la participación de las y los estudiantes en iniciativas que abarquen espacios más allá de las instalaciones escolares como, por ejemplo, propuestas de pacificación de los entornos circundantes a la escuela.

- *Prácticas de servicio a la comunidad.* En el ámbito de las prácticas de servicio a la

comunidad, se destaca la disponibilidad para contribuir en la atención, colaboración y solución de situaciones que afectan a un colectivo que requiere de un compromiso individual y colectivo en pro del bien común, inmerso en un proceso de aprendizaje. Según Rubio (2018, p. 32), en el enfoque del aprendizaje-servicio (ApS) la ejecución de una acción de servicio otorga significado y transforma los procesos de aprendizaje, promoviendo, a su vez, el desarrollo de un aprendizaje activo y con relevancia, enriquecido por la acción de solidaridad. En este contexto, la participación que se activa se posiciona en contra de la vulneración de los derechos humanos, cualquier forma de violencia, desigualdades, necesidades colectivas, así como en las relaciones de opresión o represión. Esta participación está intrínsecamente ligada a la disposición de coexistir en una comunidad justa, democrática e igualitaria, donde se es corresponsable en lo colectivo, ya sea a nivel local o global, promoviendo el bienestar social a través del cuidado.

Los centros educativos que fomentan la implicación del alumnado en procesos de ApS, integran a las chicas y los chicos en colaboraciones que fortalecen las redes de participación colaborativa y el compromiso que nutre la formación de una ciudadanía activa creando un nexo entre el centro y la comunidad. De esta manera, el ApS no sólo representa una metodología pedagógica que inicia procesos de participación, sino también una filosofía que reconoce la condición de ciudadanía de la infancia y la adolescencia, y una nueva forma de organización de la red educativa que involucra a distintos agentes en la formación ciudadana. Es una oportunidad para que niñas, niños y adolescentes interlocuten con otros agentes para, de forma colaborativa, identificar necesidades, accionar el servicio, desarrollarlo y evaluarlo. Es esencial que prácticas como el ApS permitan que la participación y la ciudadanía se conviertan en constructos significativos que adquieren importancia y se internalizan como conceptos, valores y disposiciones para la acción colectiva.

Según la conceptualización de Puig (2021), este proceso de identificar un reto, reunir participantes, colaborar y ofrecer un servicio a la comunidad, actúa como un motor de vida que impulsa el cambio, la evolución y el desarrollo. De acuerdo con Tapia (2018), en estas prácticas el protagonismo del alumnado es una de las características constitutivas. Además, tal como señala la misma autora, impactan

en la motivación de las chicas y los chicos por el entusiasmo que se genera “cuando ven que lo que están haciendo es significativo para la comunidad y es valorado por ella” (Tapia, 2018, p. 34). Las prácticas de ApS pueden considerarse como ‘servicios’ dentro del mismo entorno escolar, facilitando la contribución de la comunidad educativa, ya sea dinamizando la biblioteca escolar o gestionando un espacio de apoyo al estudio, por poner dos ejemplos. Resulta fundamental que el proceso de ApS involucre al grupo o individuo en un proceso reflexivo sobre su experiencia, permitiéndole configurar su propio proceso de servicio, así como analizar de manera valorativa el proceso de aprendizaje y su desarrollo personal.

- *Prácticas de investigación que ponen en el centro la participación*, como contenido y como metodología. En la última década, la integración de las niñas y los niños como investigadores activos es una práctica que trasciende el mero estudio ‘sobre’ la infancia para abogar por investigar ‘con’ la infancia (Cuevas-Parra y Tisdall, 2019; Esteban et al., 2021; Kervin y Obbinna, 2019; Liebel, 2007). La incorporación de niñas, niños y adolescentes como investigadores representa un reconocimiento de sus saberes y saber hacer, así como de su papel como agentes en la comunidad escolar, capaces de contribuir a su progreso y transformación. Involucrarles en la investigación es, en esencia, invitarles a participar en procesos de innovación desde los cuales explorar nuevas vías de abordaje de cuestiones que requieren de atención. Este enfoque implica asignarles funciones fundamentales que les permitan desempeñar roles activos en la acción implicativa, promoviendo la interrogación, indagación, comprensión, ideación, planificación, acción, evaluación y transformación.

Dentro del ámbito educativo se identifican numerosos temas que pueden ser objeto de investigación. De hecho, las y los estudiantes desarrollan sus habilidades investigadoras durante la secundaria y culminan este proceso en el bachillerato con un proyecto orientado a tal fin. Es crucial abrir oportunidades para la investigación centradas en la participación como ámbito de estudio. Reflexionar sobre cómo mejorar la participación tanto en el entorno educativo como en la comunidad es reconocer oportunidades para el progreso y la transformación. Se trata de una oportunidad para concretar la participación como concepto colectivo, así como una práctica que adopta diversas formas dentro de los centros educativos. Investigar la

participación junto a niñas, niños y adolescentes no sólo amplía la perspectiva analítica e interpretativa de los resultados, sino que brinda la posibilidad de diseñar estrategias innovadoras que reduzcan obstáculos y abran nuevas vías de experimentación. Dentro del abanico de opciones metodológicas se incluyen el diagnóstico participativo, la investigación-acción y la evaluación participativa. Al considerar a la infancia como agentes de innovación (Vila Viñas, 2020), se abre la puerta a la democratización de las instituciones de socialización, permitiendo el establecimiento de liderazgos compartidos en los nuevos escenarios que se vislumbran.

- *Prácticas de cogobernanza, asociacionismo y activismo social*. La cogobernanza según señalan Emerson et al. (2012) y Ansell y Gash (2007), representa una forma de gobierno que entrelaza a diversos actores a través de espacios compartidos, dinamizando la participación y el consenso en el proceso de toma de decisiones. Su relevancia radica en la interacción dinámica entre los agentes de la comunidad escolar, destacando la importancia del reconocimiento del capital social como pilar fundamental, sin exclusión alguna. La naturaleza plural de los actores dentro del ecosistema de la comunidad educativa garantiza la diversidad de perspectivas y conocimientos aportados, enriqueciendo la toma de decisiones y la configuración del proyecto educativo.

La cogobernanza trae consigo una transformación en los roles y las relaciones, promoviendo un reequilibrio de poderes y un fortalecimiento de los niveles de confianza entre las y los participantes. Se redefine el espacio deliberativo, incorporando nuevas voces que comparten la responsabilidad en la toma de decisiones, superando las barreras que impone el edadismo y abriendo espacios inclusivos. Se establecen condiciones tanto estructurales como culturales que agilizan el proceso de toma de decisiones, evitando su monopolización y extendiendo las corresponsabilidades. La colaboración, comunicación y corresponsabilidad se convierten en los pilares sobre los cuales se construye la eficacia de la cogobernanza. Desde una perspectiva de acción implicativa y corresponsable, la cogobernanza impulsa la democracia institucional, canalizando esfuerzos para abordar de manera eficiente y efectiva las diversas necesidades. Se convierte en una herramienta fundamental para trascender la participación que ‘otorga voz’ y fomenta ‘la escucha atenta’, promoviendo una gobernanza colaborativa con toda la comunidad basada en la acción implicativa corresponsable.

Resulta esencial generar estructuras organizativas de carácter intergeneracional que favorezcan el abordaje de las cuestiones colectivas.

De acuerdo con Silva y Menezes (2014), niñas, niños y adolescentes deben ser socios en el desarrollo de la comunidad por su disposición de sujeto político. Para ello, el centro educativo se ha de reconocer como agente facilitador de la construcción del pensamiento político y como espacio donde se activa la movilización ciudadana ante injusticias sociales y vulneraciones de derechos fundamentales. Promover el asociacionismo es uno de los vectores para conectar el 'yo' con el 'nosotros', uniendo esfuerzos para organizarse en la mejora y transformación del entorno. En el seno del centro educativo, es crucial fomentar el activismo social en defensa de la educación, el medio ambiente, el feminismo y, en definitiva, instar a la participación política activa. Las iniciativas de activismo social que emergen en los centros educativos tienen un gran potencial para fomentar el compromiso cívico, la autoeficacia y el desarrollo positivo de las y los jóvenes como ciudadanía (Torres-Harding *et al.*, 2018).

## 5. A modo de conclusión

Estas prácticas no sólo representan un giro conceptual de la participación social y política de la infancia, sino que constatan que es necesario avanzar en un cambio de paradigma que abre nuevas posibilidades para la construcción de una ciudadanía activa y comprometida desde temprana

edad. Las prácticas que amplían las oportunidades de niñas, niños y adolescentes para tomar partido en lo común tanto en los centros educativos como en la comunidad comparten una serie de elementos fundamentales. Éstos incluyen el reconocerse y sentirse reconocido por su capacidad de acción ciudadana, la cohesión motivacional en torno a objetivos comunes, la indagación y el análisis de información relevante, imaginar qué pueden hacer para atender los retos y desafíos, la formulación colaborativa de planes de acción, la ejecución de las acciones propuestas, y la reflexión y evaluación constante del proceso. Independientemente de la naturaleza específica de cada práctica, todas incorporan componentes de cuestionamiento, evaluación, servicio, cocreación o codiseño, acción implicativa, participación liderada compartida, cogobernanza y movilización. También requieren el establecimiento de puentes de interlocución con otros, destacando el valor de abrir oportunidades de hacer colaborativamente con los movimientos sociales y la administración pública. Estos elementos constituyen la esencia a través de la cual nos involucramos como ciudadanía en nuestros entornos, contribuyendo activamente al bienestar colectivo y al funcionamiento democrático de nuestras comunidades. Niñas, niños y adolescentes son artífices del vivir juntos y constituyen un claro motor de avance cuando se implican corresponsablemente en la configuración de la convivencia en la comunidad democrática.

## Contribuciones

Contribuciones	Autores
Concepción y diseño del trabajo	Autora 1 y 2
Búsqueda documental	Autora 1 y 2
Recogida de datos	Autora 1 y 2
Análisis e interpretación crítica de datos	Autora 1
Revisión y aprobación de versiones	Autora 2

## Financiación

Financiado en el marco del proyecto Europeo Implementing Children's Participation Platforms. Active citizens in decision-making (IMCITIZEN). Citizens, Equality, Rights and Values programme de la Dirección General de "Justice and Consumers" Unión Europea).

## Declaración de conflicto de intereses

Las personas autoras declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

## Referencias bibliográficas

- Ansell, C., y Gash, A. (2007). Collaborative Governance in Theory and Practice. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 18(4), 543-571. <http://dx.doi.org/10.1093/jopart/mum032>
- Boomer, G. (1992). Curriculum composing and evaluating: An invitation to action research. En G. Boomer, N. Lester, C. Onore y J. Cook (eds.), *Negotiating the Curriculum; Educating for the 21st Century* (pp. 32-45). Routledge.
- Bovill, C. (2021). Per què i com cocrear l'aprenentatge i l'ensenyament amb els estudiants. En M. Masgrau Juanola (ed.), *Diàlegs sobre art, educació i compromís* (pp. 29-37). Graó.
- Bron, J., Bovill, C., y Veugelers, W. (2022). Students experiencing and developing democratic citizenship through curriculum negotiation: the relevance of Garth Boomer's approach. *Curriculum Perspectives*, (42), 39-49. <https://doi.org/10.1007/s41297-021-00155-3>
- Castoriadis, C. (1997). *El avance de la insignificancia*. Eudeba.
- Cieza, J. A. (2010). El compromiso y la participación comunitaria de los centros escolares. Un nuevo espacio-tiempo de intervención socioeducativa. *Pedagogía Social*, (17), 123-136. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2010.17.10](https://doi.org/10.7179/PSRI_2010.17.10)
- Cuevas-Parra, P. y Tisdall, E. K. M. (2019). Child-led research: Questioning knowledge. *Social Sciences*, 8(2), 44. <https://doi.org/10.3390/socsci8020044>
- Edmonds, R. (2019). Making children's 'agency' visible: Towards the localisation of a concept in theory and practice. *Global Studies of Childhood*, 9(3), 200-211. <https://doi.org/10.1177/2043610619860994>
- Emerson, K., Nabatchi, T. y Balogh, S. (2012). An Integrative Framework for Collaborative Governance. *Journal of Public Administration Research & Theory*, 22(1), 1-29. <https://doi.org/10.1093/jopart/mur011>
- Escofet, A., Novella, A. y Morín, V. (2021). El codiseño como impulso del compromiso del estudiantado universitario. *Aula Abierta*, 50(4), 825-832. <https://doi.org/10.17811/rife.50.4.2021.825-832>
- Erstad, O., Miño, R. y Rivera-Vargas, P. (2021). Prácticas educativas para transformar y conectar escuelas y comunidades. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 29(66), 21-31. <https://doi.org/10.3916/C66-2021-01>
- Esteban, M. B. (2023). *Sentido de agencia humana y participación democrático-ciudadana de la infancia y la adolescencia. Claves para el acompañamiento socioeducativo* [Tesis doctoral]. Universidad de Barcelona.
- Esteban, M. B. y Novella, A. M. (2020). Participación del Alumnado en los Centros Educativos: Legislaciones, Voces y Claves para el Avance. *Cuestiones Pedagógicas. Revista De Ciencias De La Educación*, 2(29), 104-115. <https://doi.org/10.12795/CP.2020.i29.v2.08>
- Esteban Tortajada, M. B., Crespo i Torres F., Novella Cámara, A. M. y Sabariego Puig, M. (2021). Aportes reflexivos para la investigación con las infancias. Corresponsabilidad en el avance de su participación. *Sociedad e Infancias*, 5 (Especial), 21-33. <https://doi.org/10.5209/soci.71444>
- Franch, J. (1986). *Construir un projecte d'escola (Interseccions)*. Eumo Editorial.
- Freinet, C. (1996). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Siglo XXI.
- Gaitán, L. (2018). Los derechos humanos de los niños ciudadanía más allá de las "3Ps". *Sociedad e Infancias*, 2, 17-37. <https://doi.org/10.5209/SOCI.59491>
- Gros, B. (2019). *La investigación sobre el diseño participativo de entornos digitales de aprendizaje*. Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/144898>
- Hart, R. A. (1997). *Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*. Earthscan.
- Hart, R. A. (2008). Stepping Back from 'The Ladder': Reflections on a Model of Participatory Work with Children. En A. Reid, B. B. Jensen, J. Nikel y V. Simovska, (eds.), *Participation and Learning* (pp. 19-31). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6416-6\\_2](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6416-6_2)
- Kervin, D. y Obinna, J. (2010). Youth Action Strategies in the Primary Prevention of Teen Dating Violence. *Journal of Family Social Work*, 13(4), 362-374. <https://doi.org/10.1080/10522158.2010.492499>
- Lansdown, G. (2010). The Evolving Capacities of the Child. *Children & Society*, 24(3), 192-198. <https://www.unicef-irc.org/publications/384-the-evolving-capacities-of-the-child.html>
- Lay-Lisboa, S. y Montañés, M. (2018). De la participación adultocéntrica a la disidente: La otra participación infantil. *Psicoperspectivas*, 17(2), 55-66. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue2-fulltext-1176>
- Liebel, M. (2007). Niños investigadores. *Encuentro*, 78, 6-18. <https://doi.org/10.5377/encuentro.voi78.3661>
- Liebel, M. (2012). *Children's Rights from Below. Cross-Cultural Perspectives*. Palgrave Macmillan.
- Liebel, M. (2015). Sobre el interés superior de los niños y la evolución de las facultades. *Menores y Derecho*, 49, 43-61. <https://doi.org/10.30827/acfs.v49i0.3277>
- Lundy, L. (2007). 'Voice' is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British educational research journal*, 33(6), 927-942. <https://doi.org/10.1080/01411920701657033>
- Mateos-Blanco, T., Sánchez-Lissen, E., Gil-Jaurena, I., y Romero-Pérez, C. (2022). Child-Led Participation: A Scoping Review of Empirical Studies. *Social Inclusion*, 10(2), 32-42. <https://doi.org/10.17645/si.v10i2.4921>

- Mayall, B. (2006). Child-adult relations in social space. En K. Tisdall, J. Davis y M. Hill (Eds.). *Children, young people and social inclusion: Participation for what?* (pp. 199-215). Bristol University Press. <https://doi.org/10.1332/policypress/9781861346629.003.0011>
- Monarca, H., Fernández González, N. y Méndez-Núñez, Á. (2020). Orden social, Estado y escuela: de la producción de lo común a la producción de la diferencia. *RECERCA. Revista de Pensament i Anàlisi*, 25(2). <https://doi.org/10.6035/Recerca.2020.25.2.7>
- Moosa-Mitha, M. (2019). The Political Geography of the “Best Interest of the Child”. En T. Skelton y S.C. Aitken (eds.), *Establishing geographies of children and young people* (pp. 295-314). Springer.
- Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño. Resolución 44/25 de 20 de noviembre de 1989.*
- Naciones Unidas. Comité de los Derechos del Niño. (2009). *Observación General núm. 12 del Comité de los Derechos del Niño: El derecho del niño a ser escuchado* (CRC/C/GC/12 de 20 de julio de 2019).
- Naciones Unidas. Comité de los Derechos del Niño. (2016). *Observación General núm. 20 (2016) del Comité de los Derechos del Niño: sobre la efectividad de los derechos del niño durante la adolescencia* (CRC/C/GC/20 de 6 de diciembre de 2016).
- Novella Cámara, A. M. (2012). La participación infantil: Concepto dimensional en pro de la autonomía ciudadana. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 13(2), 380-403. <https://doi.org/10.14201/eks.9015>
- Novella, A. y Llena, A. (Coords.) (2018). *Impulso de la participación de la infancia en los servicios y proyectos municipales.* Grup Motor de Participació dels infants. Departament de Promoció de la Infància. Ajuntament de Barcelona.
- Puig, J. M. (2021). *Pedagogía de la acción común.* Graó.
- Puig, J. M., Martín, X., Escardíbul, S. y Novella, A. (1997). *Cómo fomentar la participación en la escuela. Propuestas de actividades.* Graó.
- Rodrigo Moriche, M. P. (2021). Tarea trayectoria personal y profesional: aprender a aprender a lo largo y ancho de la vida. En M. Sáenz de Jubera Ocón y R. A. Alonso Ruiz (coords.), *Ocio y educación. Experiencias, innovación y transferencia* (pp. 169-187). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7976534>
- Rodrigo Moriche, M. P. y Vallejo Jiménez, S. (2019). Inclusión de máximos para una ciudadanía activa. La participación, el empoderamiento y el emprendimiento social de las personas mayores. En A. De-Juanas Oliva y A.E. Rodríguez-Bravo (coords.), *Educación de personas adultas y mayores* (pp. 291-333). UNED. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7332108>
- Rubio, L. (2018). *Proyecto de investigación para optar a la plaza de profesor/a agregado/a del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona* (Convocatoria DOGC de 20.03.2018).
- Silva, T. y Menezes, I. (2014). Children and adolescents as political actors: Collective visions of politics and citizenship. *Journal of Moral Education*, 43(3), 250-268. <https://doi.org/10.1080/03057240.2014.918875>
- Sutterlüty, F. y Tisdall, E. K. M. (2019). Agency, autonomy and self-determination: Questioning key concepts of childhood studies. *Global Studies of Childhood*, 9(3), 183-187. <https://doi.org/10.1177/2043610619860992>
- Tapia, N. (2018). *El compromiso social en el currículo de la Educación Superior.* CLAYSS, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario.
- Tonucci, F. (1997). *La ciudad de los niños.* Fundación Sánchez Ruipérez.
- Torres-Harding, S., Baber, A., Hilvers, J., Hobbs, N. y Michael, M. (2018). Children as agents of social and community change: Enhancing youth empowerment through participation in a school-based social activism project. *Education, Citizenship and Social Justice*, 13(1), 3-18. <https://doi.org/10.1177/1746197916684643>
- UNESCO. (2019). *Enseñando y aprendiendo para una participación transformadora* (ED-2019/WS/24). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros. Informe de la comisión internacional sobre los futuros de la educación: Un nuevo contrato social para la educación.* UNESCO-FundaciónSM. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>
- Venceslao, M. (2021). Participación escolar y cultura democrática. En R. Mari y R Barranco (eds.), *La Participación educativa en centros de secundaria.* (pp. 13-21). Graó.
- Vera, J. (2007). Las relaciones escuela y comunidad en un mundo cambiante. En M. Castro, G. Ferrer, M. Majado, J. Rodríguez, J. Vera, M. Zafra y M. Zapico, *La escuela en la comunidad: La comunidad en la escuela* (pp. 11-37). Grao.
- Vila-Viñas, D. (2020). Innovación social y participación efectiva de niños, niñas y adolescentes. *Sociedad e Infancias*, 4, 99-110. <https://doi.org/10.5209/soci.65114>
- Wyness, M. (2019). *Childhood and Society* (3ª ed.). Red Globe Press.

## CÓMO CITAR EL ARTÍCULO

Novella, A. y Llena, A. (2024). Giros conceptuales sobre participación social de la adolescencia. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 44, 15-17. DOI:10.7179/PSRI\_2024.44.01

## DIRECCIÓN DE LOS AUTORES

**Ana María Novella-Cámara.** Dirección: Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Campus Mundet. Edifici Llevant. Desptx. 333. Pg. Vall Hebron, 171. C.P. 08035 Barcelona. E-MAIL: [anovella@ub.edu](mailto:anovella@ub.edu)

**Asun Llena-Berñe.** Dirección: Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Campus Mundet. Edifici Llevant. Desptx. 333. Pg. Vall Hebron, 171. C.P. 08035 Barcelona. E-MAIL: [allena@ub.edu](mailto:allena@ub.edu)

## PERFIL ACADÉMICO

### ANA MARÍA NOVELLA-CÁMARA

<https://orcid.org/0000-0001-5965-8809>

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona. Profesora agregada en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Barcelona. IP del proyecto I+D+i “Ciudadanía y participación infantil en entidades de infancia. Diagnóstico y propuestas para desarrollar la capacidad innovadora de niñxs-profesionales en las formas de garantizar la participación” (PID2022-136267NB-I00) e investigadora en proyecto Europeo Implementing Children’s Participation Platforms. Active citizens in decision-making (IMCITIZEN). Citizens, Equality, Rights and Values programme de la Dirección General de “Justice and Consumers” Unión Europea). Integrante del Grupo de Investigación competitivo en Educación Moral (GREM). Líneas de investigación: Ciudadanía, educación en valores, participación y teoría de la educación.

### ASUN LLENA-BERÑE

<https://orcid.org/0000-0001-5672-9974>

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona. Profesora Titular en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Barcelona investigadora en proyecto Europeo Implementing Children’s Participation Platforms. Active citizens in decision-making (IMCITIZEN). Citizens, Equality, Rights and Values programme de la Dirección General de “Justice and Consumers” Unión Europea). Forma part de l’equip investigador del projecte HEBE Referencia del proyecto: PID2020-119939RB-I00 Ministeri de Ciència i Innovació. Agència Estatal de Recerca Integrante del Grupo de Investigación competitivo IJASC i del Grup de Recerca en Pedagogia social (GPS) per la cohesió i inclusió social.

