

## **Acción colectiva y cultura participativa en situaciones de crisis: respuestas comunitarias a la infancia y la juventud**

**Collective action and participatory culture in times of crisis:  
community responses to childhood and youth**

**Ação coletiva e cultura participativa em situações de crise:  
respostas comunitárias à infância e à juventude**

Laura CORBELLA\*  <https://orcid.org/0000-0002-2151-089X>

Xavier ÚCAR\*  <https://orcid.org/0000-0003-3678-8277>

Pere SOLER-MASÓ\*\*  <https://orcid.org/0000-0002-8636-0925>

Xavier CASADEMONT\*\*  <https://orcid.org/0000-0002-3821-4245>

\*Universitat Autònoma de Barcelona y \*\*Universitat de Girona

Fecha de recepción: 01.VIII.2024

Fecha de revisión: 10.IX.2024

Fecha de aceptación: 29.I.2025

### CONTACTO CON LOS AUTORES

Xavier Casademont Falguera: Universitat de Girona, Facultat d'Educació i Psicologia, Pl. Sant Domènec, 9. C.P.17004 - Girona;  
Despacho 340 E-mail: [xavier.casademont@udg.edu](mailto:xavier.casademont@udg.edu)

### **PALABRAS CLAVE**

Infancia;  
juventud;  
pandemia;  
comunidad;  
participación.

**RESUMEN:** Este artículo parte de un trabajo de campo con niños, niñas, adolescentes y jóvenes realizado a partir de la vivencia de la pandemia del COVID-19. El objetivo es saber cómo han percibido la infancia y la juventud las respuestas dadas por la comunidad ante aquella situación de crisis. Para responder a esta pregunta, el artículo recogió datos en cinco municipios catalanes. Se aplicaron dos cuestionarios: el primero, con una muestra representativa de niños, niñas y adolescentes de 10 a 17 años, que contestaron 1.216 sujetos y, el segundo, con una muestra intencional de jóvenes de 18 a 29 años, que contestaron 115 personas. Se hicieron también 30 entrevistas en profundidad, en las que participaron 37 profesionales. Finalmente, se realizaron 5 grupos de discusión con profesionales y jóvenes de 5 prácticas resilientes en los que participaron 36 individuos. Los resultados analizados muestran un panorama que constata que los niños, niñas y las personas jóvenes no han percibido que la comunidad les haya prestado ayuda y apoyo. Sólo alrededor de un 25 % percibe haber recibido un apoyo significativo. Además, las cifras son especialmente bajas entre los dos agentes comunitarios más reconocidos por ellos y ellas, esto es, el profesorado y el vecindario. Los datos obtenidos proporcionan evidencias a los agentes comunitarios para hacer frente a futuras situaciones de crisis.

<p><b>KEYWORDS</b> Childhood; youth; pandemic; community; participation.</p>	<p><b>ABSTRACT:</b> This article is based on fieldwork with children, adolescents, and young people conducted in response to the experience of the COVID-19 pandemic. The objective is to understand how childhood and youth have perceived the community's responses to that crisis situation. To answer this question, the article collected data from five municipalities in Catalonia. Two questionnaires were administered: the first to a representative sample of children and adolescents aged 10 to 17, with 1,216 respondents; and the second to a targeted sample of young people aged 18 to 29, with 115 respondents. Additionally, 30 in-depth interviews were conducted, involving 37 professionals. Finally, five discussion groups were held with professionals and young people from five resilient practices, in which 36 individuals participated. The analyzed results reveal that children and young people have not perceived significant help and support from the community. Only about 25 % reported receiving meaningful support. Moreover, the figures are particularly low for the two community agents they recognize the most: teachers and neighbors. The collected data provide evidence for community agents to better respond to future crisis situations.</p>
<p><b>PALAVRAS-CHAVE</b> Infância; juventude; pandemia; comunidade; participação.</p>	<p><b>RESUMO:</b> Este artigo baseia-se em um trabalho de campo com crianças, adolescentes e jovens realizado a partir da experiência da pandemia da COVID-19. O objetivo é entender como a infância e a juventude perceberam as respostas da comunidade diante dessa situação de crise. Para responder a essa questão, o artigo coletou dados em cinco municípios da Catalunha. Foram aplicados dois questionários: o primeiro para uma amostra representativa de crianças e adolescentes de 10 a 17 anos, com 1.216 respondentes; e o segundo para uma amostra intencional de jovens de 18 a 29 anos, com 115 respondentes. Além disso, foram realizadas 30 entrevistas em profundidade, com a participação de 37 profissionais. Por fim, foram organizados cinco grupos de discussão com profissionais e jovens de cinco práticas resilientes, nos quais participaram 36 indivíduos. Os resultados analisados mostram que as crianças e os jovens não perceberam que a comunidade lhes prestou ajuda e apoio significativo. Apenas cerca de 25 % relataram ter recebido um apoio relevante. Além disso, os números são particularmente baixos para os dois agentes comunitários mais reconhecidos por eles: os professores e a vizinhança. Os dados obtidos fornecem evidências para que os agentes comunitários possam enfrentar melhor futuras situações de crise.</p>

## Introducción

El estallido de la pandemia del COVID-19 en el mes de marzo de 2020 significó una alteración radical en todas las esferas de la vida cotidiana a escala planetaria. La pandemia paralizó, entre muchos otros efectos, la economía, la movilidad humana y las relaciones sociales. Tras unos años y en un escenario en el que la tormenta ha amainado, todavía perduran algunas de las consecuencias derivadas de aquella crisis. También emergen nuevas necesidades y problemáticas con el retorno a “la normalidad”. El ámbito de las relaciones personales, sociales y comunitarias es uno de los más afectados (Smith y Lim, 2020).

Muy numerosas han sido las respuestas proporcionadas por las instituciones educativas y sociales y por las propias comunidades a las situaciones de necesidad derivadas de aquel estado de cosas. Unas respuestas que se han distribuido de manera desigual por los diferentes estratos y niveles socioculturales que configuran nuestras sociedades desarrolladas. En este trabajo pretendemos fijar nuestra mirada tanto en las acciones colectivas desarrolladas por las comunidades para actuar sobre aquellas necesidades, como en la participación que han tenido en ellas la infancia y la juventud.

Este estudio se enmarca en el proyecto de investigación “Niños, niñas, jóvenes y comunidades resilientes: identificación y análisis de prácticas sociales y educativas desde una perspectiva multidimensional e interseccional para hacer frente a la pandemia” (2020PANDE00166) concedido por la Agencia de Gestión de Ayudas Universitarias y de Investigación (AGAUR) de la Generalitat de Cataluña. El objetivo principal de la investigación consistía en identificar los factores y las condiciones que contribuyen a hacer que niños, niñas, jóvenes y comunidades sean resilientes frente al impacto de la pandemia y sus consecuencias. El proyecto identificó y analizó numerosas prácticas educativas resilientes surgidas durante la pandemia en Cataluña con el objetivo de saber cómo habían impactado en la infancia y en la juventud y conocer, asimismo, cuáles eran los principales rasgos que las caracterizaban.

En el estudio de las prácticas educativas resilientes realizado en aquella investigación se analizaron cinco dimensiones que definen la resiliencia socioeducativa comunitaria: 1) el acompañamiento y la personalización; 2) la identificación y utilización de conocimientos, recursos y activos de la comunidad; 3) la acción colectiva y la cultura participativa; 4) la

comunicación y la información; y, por último, 5) la gobernanza y el liderazgo (Iglesias *et al.*, 2022).

En este artículo nos centramos exclusivamente en la dimensión de la acción colectiva y la cultura participativa. Planteamos dos cuestiones: 1) ¿cuáles han sido los agentes comunitarios que han proporcionado ayuda y apoyo a los niños, niñas y jóvenes durante la pandemia? y 2) ¿hasta qué punto los contextos de crisis son importantes a la hora de estimular o limitar la participación de las personas en las situaciones y problemáticas comunitarias y la acción colectiva? Pretendemos saber: ¿cómo ha afectado el contexto de crisis de la pandemia a las relaciones entre la infancia y la juventud y las comunidades en las que habitan? Y esto específicamente en relación con la educación de niños, niñas y jóvenes ¿Cómo han percibido la infancia y la juventud las respuestas dadas por la comunidad ante aquella situación de crisis? Aunque el artículo se basa en la pandemia del COVID-19, los resultados pretenden contribuir a facilitar evidencias a los agentes comunitarios para mejorar las maneras de actuar frente a futuras situaciones de crisis.

Hemos estructurado el artículo en cuatro partes. En la primera se presenta una breve contextualización teórica y conceptual. En la segunda la metodología seguida en el desarrollo de este trabajo. En la tercera los resultados obtenidos y, finalmente, en la cuarta la discusión y conclusiones de la investigación.

## 2. Participación, acción colectiva, capital social y resiliencia socioeducativa comunitaria

Uno de los efectos que la pandemia vino a reafirmar es la naturaleza social de las personas. Los hombres y las mujeres, somos seres sociales por naturaleza y por eso nos organizamos para vivir en comunidades y sociedades. La comunidad es el marco territorial y sociocultural en el que transcurren las vidas de las personas; donde crecen, interaccionan, se relacionan y emprenden y construyen proyectos individuales y colectivos. De aquí la importancia de la participación de las personas y la acción colectiva, que se convierten en el medio que impulsa el desarrollo y el funcionamiento de las comunidades.

No resulta fácil especificar, exactamente, en qué consiste o cuáles son las características concretas de una comunidad. El concepto de comunidad es extremadamente complejo tanto por la versatilidad de uso como por su polisemia (García, 2022; Tartaglia, 2009; Theodori, 2005; Thompson *et al.*, 2021) y, de hecho, sus sentidos y significados han ido evolucionando a lo largo

del tiempo. Ha sido vinculado al territorio, a las relaciones de parentesco o de vecindad, al sentido de pertenencia o de identidad compartida, a la cantidad de personas implicadas y, en otros muchos casos, a más de uno de estos u otros criterios.

En este trabajo vamos a entender la comunidad en un sentido amplio que incluye todos aquellos elementos afectados o susceptibles de serlo por los efectos de la situación de crisis generada por la pandemia. En este sentido, la comunidad incluye entre muchos otros, a las familias, las escuelas, los educadores y educadoras, las actividades extraescolares, el ocio, los deportes, los vecinos y vecinas, las asociaciones y las diferentes redes de relaciones e interacciones que la configuran.

Los debates en torno a la importancia de la participación y la acción colectiva han sido muy fecundos (Gram *et al.*, 2019; Held, 1996; Klandermans y Van Stekelenburg, 2014; Wagenaar, 2007). La implicación de las personas en la vida de la comunidad es una base necesaria en sociedades que se construyen sobre el conflicto y las desigualdades.

El derecho a la participación política es el derecho de ciudadanía por excelencia en las democracias liberales (Marshall, 1950). Sin embargo, este derecho es a menudo criticado en un escenario de insatisfacción hacia los sistemas de base representativa que son acusados de promover una concepción de la ciudadanía poco exigente, reducida estrictamente a ejercer el derecho de voto cada cuatro años. Las concepciones que entienden la participación política más allá de la esfera institucional enfatizan la importancia de la organización colectiva, sea a través de organizaciones clásicas, como los sindicatos o las asociaciones vecinales o, también, en formas de participación menos institucionalizadas y más líquidas (Della Porta, 2013; Stoker y Evans, 2014).

Estas experiencias son espacios de aprendizaje y socialización, de reconocimiento e identidad, de reivindicación y de toma de conciencia de la naturaleza conflictiva de las sociedades del siglo XXI. En este marco entendemos la participación como ser parte y formar parte (García Roca, 2004). La participación no solo consiste en estar (en un grupo, asociación, etc.) sino también en actuar, en ser activo. La participación plena se produce cuando se dan ambas condiciones.

Los debates sobre la participación y la acción colectiva en la actualidad hay que contextualizarlos en un momento de cambio de época (Gomà y Subirats, 2019). El paso de las sociedades industriales del siglo XX a las postindustriales del siglo XXI ha significado también un debilitamiento

de los vínculos colectivos y comunitarios, impulsados por el ascenso del neoliberalismo como doctrina hegemónica. Además, fenómenos como el nuevo rol de las mujeres en la sociedad, los cambios en las estructuras familiares, la pérdida de influencia del modelo tradicional de familia, la configuración de sociedades cada vez más diversas, la competitividad extrema o las transformaciones radicales del mundo laboral son otros factores que profundizan en el debilitamiento de los vínculos comunitarios. Aun así, algunos autores (Van Lange y Rand, 2022; Bregman, 2020; de Waal, 2010) afirman que los contextos de dificultad son situaciones propensas para que las personas se unan y busquen respuestas en la colectividad para hacer frente a los retos que les afectan. No faltan tampoco análisis que cuestionan o limitan la participación comunitaria ante determinadas decisiones, sobre todo de tipo técnico (Ijaz, 2004). Eso significa que situaciones excepcionales como la pandemia pueden constituirse en oportunidades para reforzar las comunidades hacia respuestas basadas en la ayuda mutua y rehuir de las tendencias individualistas y competitivas propias de las sociedades poco cohesionadas.

La participación comunitaria es un factor clave para generar capital social (Durstun, 2005; Putnam, 2003). Se ha utilizado el concepto de capital social para referirse al conjunto de relaciones y redes sociales que generan confianza entre las personas, fomentan la cooperación, facilitan la coordinación de actividades y apoyan a los hitos individuales y colectivos. La idea central de la teoría del capital social es que las relaciones sociales son un recurso esencial para la emergencia y el sostenimiento de las acciones y los proyectos colectivos. Martínez y Úcar (2022) apuntan que es un hecho comprobado que las comunidades con un elevado capital social comunitario funcionan en general mejor que aquellas que no lo tienen tanto.

El capital social es un recurso, pero también, una capacidad colectiva y comunitaria que posibilita que un grupo de personas realicen acciones colectivas que beneficien a todos sus integrantes (Lorenzelli, 2004). El capital social comunitario se convierte así en un elemento básico para analizar las respuestas dadas ante situaciones de crisis como la de la pandemia.

La participación en la comunidad, la acción colectiva desarrollada en ella y el capital social comunitario generado en relación con la educación en general, se constituyen como elementos que informan sobre la capacidad de resiliencia educativa comunitaria frente a las diferentes crisis a las que se enfrentan las comunidades.

### 3. Metodología

La metodología utilizada es mixta; combina técnicas cuantitativas y cualitativas. Todo el trabajo de campo se realizó durante el curso académico 2021-22. La investigación se localiza en cinco municipios catalanes, cuatro de ellos de la provincia de Girona (Olot, Girona, Celrà y Palafrugell) y uno en Barcelona, en el distrito de Ciutat Vella. Desde el punto de vista de la población el conjunto de los municipios es representativo de las distintas realidades territoriales de Cataluña, ya que está la capital, Barcelona; Girona, un municipio de cerca de 100.000 habitantes; dos localidades medias como Olot (36.000 hab.) y Palafrugell (23.000 hab.) y finalmente una más pequeña, Celrà (5.000 hab.). Estos municipios se seleccionaron porque son representativos de las distintas realidades urbanas y territoriales, con localidades de interior y de costa, así como con modelos y actividades económicas diversas.

Se aplicaron dos cuestionarios: el primero, con una muestra representativa de niños, niñas y adolescentes de 10 a 17 años, que contestaron 1.216 sujetos. De estos, el 45 % se consideraban chicos, el 52,4 % chicas y el 2,6 % de género no binario. Los progenitores del 65,9 % de la muestra eran de origen español, mientras que el 34,1 % de origen extranjero. El 23,7 % del colectivo se encuentra en la etapa educativa primaria, el 40,7 % en la secundaria y el 35,6 % en la post-obligatoria. El segundo cuestionario, con una muestra intencional de jóvenes de 18 a 29 años, que contestaron 115 personas. De estas, el 30,4 % se consideraban chicos, el 67,8 % chicas y el 1,7 % de género no binario. Los progenitores del 85,2 % de las personas encuestadas eran de origen español y el 14,7 % de origen extranjero. Del total de personas jóvenes encuestadas, el 70,4 % estudia, el 46 % trabaja y el 8,7 % ni estudia ni trabaja. La muestra de jóvenes de 18 a 29 años ya se planteó desde el inicio del proyecto de investigación como una muestra intencional, en primer lugar porqué el objetivo prioritario de la investigación era la población de 10 a 17 años y, en segundo lugar, por la dificultad que conlleva alcanzar una muestra de jóvenes representativa de este colectivo dado que no hay un espacio que aglutine al conjunto de esta población que a partir de los 16 años sigue diversidad de itinerarios y trayectorias.

Ambos cuestionarios se prepararon en base a las cinco dimensiones de análisis identificadas en el concepto de resiliencia socioeducativa comunitaria (Iglesias *et al.*, 2022), aunque el análisis de los resultados que se presentan en este artículo se focalizan en la dimensión de la

acción colectiva y la cultura participativa. Los cuestionarios contaban con preguntas cerradas en forma de escala y otras abiertas, que fueron analizadas cualitativamente. En el caso de los niños, niñas y adolescentes, los cuestionarios se distribuyeron con la colaboración de centros educativos de educación primaria y secundaria de los cinco municipios de estudio. El profesorado fue el encargado de administrar en el grupo clase el cuestionario en línea. En el caso de las personas jóvenes, se difundieron los cuestionarios a través de redes sociales (Instagram, Whatsapp y X), cartelería, entidades y servicios dirigidos a jóvenes y centros educativos de FP Superior.

Se utilizaron, asimismo, diferentes estrategias e instrumentos cualitativos. Por una parte, se identificaron prácticas resilientes en los cinco municipios. Para ello, se elaboró un formulario virtual en que se pedía información detallada sobre prácticas resilientes que se distribuyó por redes sociales, entidades y servicios socioeducativos. Estas fichas se difundieron a través de personas de contacto en los 5 municipios y se respondían voluntariamente. Se recibieron 93 prácticas, de las cuales se seleccionaron 30 para analizar en profundidad. Los criterios de selección fueron: 1) una muestra de cada territorio, 2) diversidad de dimensiones analizadas teniendo en cuenta el concepto de resiliencia socioeducativa comunitaria, 3) diferentes grados de participación de niños, niñas y jóvenes y 4) diversidad de ámbitos de intervención. Se realizaron también 30 entrevistas presenciales en profundidad (una para cada práctica seleccionada), en las que participaron 37 profesionales referentes. Participaron referentes de 2 prácticas de Celrà, 9 de Ciutat Vella, 9 de Girona, 3 de Olot y 7 de Palafrugell. Las prácticas estaban dirigidas a ámbitos de educación, ocio, servicios sociales y comunitarios, salud y laboral. Finalmente, se hicieron 5 grupos de discusión, también presenciales, con profesionales y jóvenes de 5 prácticas resilientes, una por cada territorio, en los que participaron 36 individuos en total, de los cuales 20 eran niños, niñas y adolescentes de 8 a 16 años, 4 jóvenes y 12 profesionales socioeducativos.

La investigación dispone del dictamen del Comité de Ética y Bioseguridad de la Investigación de la Universidad de Girona (ref. CEBRU0028), en el que se hace constar que se cumplen los requerimientos éticos exigibles en todo el proceso de investigación. Previamente a la realización de las entrevistas, grupos de discusión y cuestionarios, se dio a todas las personas participantes la descripción del proyecto y se les pidió firmar el consentimiento informado. En

el caso de los niños y niñas menores de 14 años, también se solicitó el consentimiento informado a sus progenitores/as o tutores/as legales. Lo mismo ocurrió en el caso de otras personas adultas si estas estaban tuteladas.

#### 4. Resultados

Los resultados obtenidos en relación con la acción colectiva organizada y la participación de los diferentes agentes que configuran la comunidad (escuela, ocio, deporte, cultura, salud, vecindario...) se organizan a partir de cuatro bloques. En el primero, se presentan los datos referidos a la percepción de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes sobre los diferentes agentes de la comunidad que les han prestado apoyo y ayuda durante la situación de crisis generada por la pandemia. En el segundo, se muestra la percepción de aquel colectivo sobre la respuesta comunitaria a dicha situación de crisis. En el tercero, se presenta la implicación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en aquella respuesta comunitaria. El cuarto, por último, analiza la satisfacción de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en relación con la ayuda recibida por parte de los diferentes agentes de la comunidad.

En cada bloque se muestran los datos obtenidos en el grupo de infancia y adolescencia y en el grupo de juventud, revisando los valores porcentuales totales. Para cada grupo estudiado, se indica la varianza encontrada en función de las variables de género, edad y origen de los progenitores. Se realizó un análisis de varianza (ANOVA) de un solo factor con el programa SPSS para evaluar las diferencias entre los grupos. Al encontrar un resultado significativo, se realizaron comparaciones post-hoc usando el método de Scheffé. Las diferencias entre los grupos se consideraron significativas con un valor de  $p < 0.05$ . Se complementa esta información con algunos de los datos obtenidos en el análisis cualitativo de contenido temático realizado a través de las entrevistas y grupos de discusión con el programa Atlas.ti.

##### ***4.1. Percepción de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes sobre los agentes de la comunidad que les han prestado apoyo y la ayuda***

A los niños, niñas, adolescentes y jóvenes se les pregunta por los agentes comunitarios que les han brindado apoyo durante la pandemia. A continuación, se presenta el porcentaje de valoración del grado de apoyo y ayuda que, desde su punto de vista, han recibido por parte de diferentes agentes de la comunidad a través



de una escala Likert (1 = nada, 2 = poco, 3 = ni poco ni mucho, 4 = mucho, 5 = totalmente). En la tabla 1 se presentan los resultados del grupo de niños y adolescentes y en la tabla 2, del grupo de jóvenes. La opción de respuesta fue voluntaria, pudiendo dejar en blanco aquellos agentes que no habían

sido significativos para las personas encuestadas. Por este motivo, cada agente comunitario recibió cantidades de respuestas diferentes en función de la presencia e importancia que tenía para las personas encuestadas.

**Tabla 1. Percepción del colectivo de niños, niñas y adolescentes sobre el apoyo y ayuda recibida de diferentes agentes comunitarios**

Variable	% de respuestas sobre el total de la muestra (N = 1216)	Nada	Poco	Ni poco ni mucho	Mucho	Totalmente
Monitor/a extraescolares	35,6%	6,7%	24%	37,4%	20,5%	11,3%
Monitor/a de ocio	23,3%	23,3%	23%	25,8%	16,6%	11,3%
Entrenador/a	47,9%	15,6%	20,2%	29,6%	24,7%	9,8%
Educador/a de centro abierto	17,1%	12,5%	28,4%	34,1%	15,9%	9,1%
Profesorado	93,1%	22,2%	20,1%	28,6%	21,1%	8%
Vecindario	82%	57,3%	14,1%	15,4%	9,1%	4,1%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Hubo una mayor cantidad de respuestas respecto a la figura del profesorado y el vecindario, seguido de la figura del entrenador/a y, en menor medida, de los demás agentes (monitor/a de extraescolares y de ocio y educador/a de centro abierto). Esta distribución responde a la vinculación que estos niños, niñas y adolescentes tenían y tienen con los diferentes servicios y agentes socioeducativos. Los datos obtenidos ponen de manifiesto la desigual distribución de estos últimos recursos entre esta población.

En general, los y las profesionales referentes de la escuela y la comunidad (profesorado, monitor/a de extraescolares, monitor/a de ocio, educador/a de centro abierto, entrenador/a) no han sido percibidos por los niños, niñas y adolescentes como una fuente de apoyo crucial durante la pandemia. Los porcentajes positivos de todas las figuras profesionales varían entre un 25-35 % (suma de mucho y totalmente). Por su parte, el vecindario tiene una puntuación mucho más baja, donde más de la mitad de las personas encuestadas valoran que no ha sido nada de ayuda y menos de un 14 % de los niños, niñas y adolescentes los han considerado una figura de apoyo durante la pandemia (suma de mucho y totalmente).

Si se analiza la varianza de porcentajes en función de agente comunitario y variables de perfil, aparecen algunas diferencias destacables

en función de las variables de perfil respecto a la percepción de apoyo y ayuda recibidos de agentes.

Respecto al profesorado, la mitad del alumnado de primaria reporta un mayor apoyo recibido por sus referentes en la escuela (51,8 % entre mucho y totalmente), mientras que los de secundaria reportan una valoración mucho más baja (18,7 % entre mucho y totalmente mientras que el 51,6 % lo hacen en nada y poco). En cambio, el porcentaje de valoración positiva vuelve a subir en la etapa postobligatoria (25,8 %). Las diferencias en la distribución de los porcentajes son significativas entre la etapa escolar primaria y la secundaria (sig. <.001) y la postobligatoria (sig. .001).

El 41,8 % de la muestra presenta 547 aportaciones cualitativas. Con relación a la tarea del maestro/a algunas voces recopiladas apuntan que les ayudó:

*“Había profesores que siempre escribían correos preguntándonos cómo estábamos, si teníamos alguna preocupación, si había algo que no habíamos entendido... Simplemente el hecho de que algunos profesores dedicaran parte de su día a escribirnos me hacía sentir especial”* (Chica, 17 años).

Alrededor de la mitad del estudiantado de primaria (51,2 %) y secundaria (48,4 %) consideran

que el/la monitor/a de ocio ha sido de nada o poca ayuda, mientras que en la postobligatoria esta valoración mejora (un 37 % nada o poca ayuda). No obstante, esto no se traduce en una visión más positiva en relación con el apoyo recibido, puesto que el porcentaje de valoraciones positivas (entre mucho y totalmente), es de un 32,9 % en la postobligatoria; mientras que en primaria es de un 35,7 % y la secundaria un 19,8 %. Aunque la suma de porcentajes no varía demasiado entre las valoraciones positivas (mucho y totalmente) y las negativas (nada y poco), sí que las segundas aumentan en el caso de los niños, niñas y adolescentes con ambos progenitores extranjeros. La mayor diferencia se encuentra en la distribución de las valoraciones negativas, ubicándose en el 19,3 % de los casos en nada de apoyo a los niños, niñas y adolescentes con progenitores de origen español y en el 29,1 % de los casos en los que los progenitores son de origen extranjero. Aunque la ayuda percibida por los/las monitores/as de ocio es baja en ambos grupos, lo es aún más cuando ambos progenitores son de origen extranjero.

En el caso de la primaria, el mismo porcentaje de personas encuestadas (24,6 % en ambos casos) valora positivamente (mucho y totalmente) y negativamente (nada y poco) la ayuda recibida de los educadores/as de centro abierto. En cambio, en la etapa secundaria, un 45,1 % de las personas encuestadas valoran que dichos educadores/as les han ayudado nada o poco, mientras que un 22,5 % valoran que su ayuda ha sido positiva (mucho o totalmente). Los valores vuelven a equilibrarse en la etapa postobligatoria, donde un 36,7 % valora negativamente la ayuda del educador/a de centro abierto; mientras que un 25,3 % lo valora positivamente.

El vecindario es la figura peor valorada por niños, niñas y adolescentes, y está valoración

negativa aumenta significativamente cuando pasan de primaria (61,2 % entre nada y poco) a secundaria (76,8 % entre nada y poco, sig. < ,001), y postobligatoria (72,2 %, sig. ,001). En cambio, no hay diferencias significativas entre secundaria y postobligatoria.

Los porcentajes respecto a la figura de los entrenadores no arrojan diferencias significativas en función de las variables de perfil. En cambio, sí lo hacen respecto a la figura del monitor de extraescolar, dando una valoración más positiva entre las niñas que en los niños (35,2 % entre mucho y totalmente vs 27,43 %, sig. ,021). También aparecen diferencias significativas en la etapa escolar, siendo más positivas en primaria que en secundaria (38,8 % entre mucho y totalmente vs 28 %, sig. ,022). A nivel cualitativo, las actividades extraescolares se valoran como un recurso para continuar haciendo deporte y por el componente emocional que aportan, ya que es un tiempo en el que se desconecta de la situación de crisis que se está viviendo:

*"... A poder evadirme y pensar en otras cosas aparte del confinamiento"* (Chica, 15 años).

El deporte les permite estar activos, atender a su salud, desahogarse y no estresarse. El resto de los agentes e iniciativas son valoradas fundamentalmente porque permiten, según los chicos y chicas, mantener el vínculo con las otras personas, de modo que facilita sentirse acompañados, mantener el contacto con las amistades y generar espacios de ayuda mutua y entretenimiento entre el vecindario.

Las personas jóvenes dieron su opinión respecto a los agentes comunitarios de apoyo y ayuda en menor medida que los niños y niñas.

**Tabla 2. Percepción del colectivo de personas jóvenes sobre el apoyo y ayuda recibido**

Variable	% de respuestas sobre el total de la muestra (N = 115)	Nada	Poco	Ni poco ni mucho	Mucho	Totalmente
Entrenador/a de deporte	27,8%	28,1%	15,6%	37,5%	6,3%	12,5%
Profesionales externos	43,5%	28%	16%	22%	26%	8%
Profesorado	69,6%	32,5%	26,3%	22,5%	16,2%	2,5%
Vecindario	75,6%	50,6%	14,9%	16,1%	16,1%	2,3%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

De nuevo, las figuras con mayor cantidad de respuestas fueron el vecindario y el profesorado. En menor medida, se marcó la opción de profesionales externos y entrenadores/as de deporte. Se constata nuevamente la desigual distribución de estos recursos entre la población juvenil.

Respecto a las personas jóvenes, los/las entrenadores/as de deporte y el profesorado han sido consideradas como figuras de apoyo en menos del 20 % de los casos. En el caso de los entrenadores/as, hay diferencias significativas según el género, donde los chicos tienen una percepción más negativa que las chicas (70 % entre nada y poco vs 31,82 %, sig. ,042). El grupo de 18 a 23 años ve al profesorado como un agente de apoyo y ayuda en el 14,5 % de los casos mientras que este porcentaje alcanza el 35,3 % de los casos en el grupo de 24 a 29 años. El 34 % de las personas jóvenes valoran a los profesionales externos como agentes de ayuda y apoyo, siendo un porcentaje discretamente más elevado que los entrenadores y el profesorado.

Por último, igual con el grupo de niños, niñas y adolescentes, el vecindario es valorado como una figura que no ha ayudado nada durante la pandemia en más del 50 % de los casos. Aparece una diferencia significativa entre el grupo de jóvenes de 18 a 23 años y el de 24 a 29 años, donde el primero valora más negativamente la ayuda del vecindario que el segundo (66,4 % vs 50 % entre nada y poco, sig. ,021).

Según las respuestas cualitativas, los tipos de apoyo recibidos por las personas jóvenes apuntan mayoritariamente a la ayuda emocional como la más recibida de todos estos agentes. En general se menciona el apoyo para gestionar

la soledad y el aislamiento social, la sobrecarga de trabajo, la frustración por no poder ver las amistades, la incertidumbre de las restricciones, o la ayuda a la gestión de las emociones y pensamientos intrusivos. Se valora esta tarea de entretenimiento como válvula de escape y diversión. En una posición secundaria se valora la ayuda instrumental, referida al ofrecimiento de recursos, orientación y ayuda ante las diferentes necesidades que se manifiestan entre los vecinos y vecinas de la comunidad.

Estos datos, resultado de los cuestionarios dirigidos a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, concuerdan con la información recopilada a través de los grupos de discusión. En este caso, igual que en el de las personas jóvenes, se da mayor importancia a la ayuda emocional y los agentes que sobresalen en la discusión entre profesionales, jóvenes, niños y niñas, son los servicios de ocio y tiempo libre, los centros educativos y el vecindario.

#### **4.2. Percepción de niños, niñas y adolescentes sobre la respuesta de los miembros de la comunidad a la situación de crisis**

Para analizar la percepción de niños, niñas y adolescentes sobre la respuesta comunitaria a la situación de confinamiento, se les pregunta sobre la existencia de acciones de ayuda entre los miembros de la comunidad y específicamente por las acciones protagonizadas o destinadas a la infancia (tabla 3), a través de una escala Likert de grado de acuerdo (1 = Nada, 5 = Totalmente).

<b>Tabla 3. Percepción de niños, niñas y adolescentes sobre las acciones de ayuda entre agentes de la comunidad</b>					
Variable	Nada	Poco	Ni poco ni mucho	Mucho	Totalmente
Los/las vecinos/as se han ayudado más que nunca	33,7%	14,7%	28,8%	14,7%	8%
Algunos chicos y chicas se han organizado para ayudar a otras personas	40,3%	15,9%	24,3%	12,4%	7,1%
Algunos vecinos y vecinas han ayudado especialmente a los niños y las niñas	39%	17,3%	25,2%	12,3%	6,2%
Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio					

En general, el grupo de niños, niñas y adolescentes valoran que ni el vecindario ni ellos mismos se han ayudado especialmente durante la pandemia, y aún menos que ha habido una ayuda enfocada especialmente a su bienestar. Los

valores entre mucho y totalmente no superan el 25 % en ninguna de las tres cuestiones.

Aparecen diferencias significativas en función de la etapa escolar. En la etapa de secundaria son más críticos que en la etapa de primaria respecto



al apoyo vecinal (19,3 % vs 30,7 % entre mucho y totalmente) y al apoyo dado especialmente a los niños y niñas (13,1 % vs 28 % entre mucho y totalmente, sig. ,015). Esta visión crítica se mantiene en relación con el apoyo dado por los propios niños y niñas a otras personas, donde los de la etapa primaria (27 % entre mucho y totalmente) consideran que han ayudado más que los de la etapa de secundaria (17 %) y postobligatoria (18,1 %).

Entre las ayudas ofrecidas, en los comentarios cualitativos predomina la mención a la ayuda emocional entre los vecinos a través de actividades de entretenimiento para hacer más llevadera la situación, tranquilizarse y estar más animados. Tal como explica una joven:

*“A pasar los días del confinamiento más divertidos, nos dejábamos libros, compartíamos algunas manualidades y hasta un vecino hacía conciertos por el barrio” (Chica, 11 años).*

También hay comentarios que ponen de relieve cómo los vecinos y vecinas se han hecho compañía y se han mantenido y hasta creado nuevas relaciones en el barrio o pueblo, y cómo todo ello ha mejorado la convivencia.

En el grupo de jóvenes, se mantiene la percepción de que el vecindario no se ha ayudado especialmente durante la pandemia (ver tabla 4). Esta opinión difiere significativamente en función de la edad (sig. ,003). El 13,6 % de las personas jóvenes de 18 a 23 años consideran que los vecinos se han ayudado mucho o totalmente, mientras que el porcentaje de jóvenes de 24 a 29 años se ubica en 53,6 %. Esta diferencia aparece también según el origen de los progenitores, donde los de origen español dan una valoración positiva en el 28,8 % de los casos (mucho o totalmente) y los de origen extranjero solo en el 7,1 % de los casos (sig. ,0,055).

**Tabla 4. Percepción de las personas jóvenes sobre las acciones de ayuda entre agentes de la comunidad**

Variable	Nada	Poco	Ni poco ni mucho	Mucho	Totalmente
Los vecinos/as se han ayudado más que nunca	22,3%	24,5%	27,7%	13,8%	11,7%
Algunas personas jóvenes se han organizado para ayudar a otras personas	20,9%	16,5%	26,4%	23,1%	13,2%
Algunos vecinos y vecinas han ayudado especialmente a los jóvenes	40,7%	32,6%	22,1%	3,5%	1,2%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Hay un aumento en el número de jóvenes, respecto al grupo de niños, niñas y adolescentes, que se han organizado para ayudar a otras personas, llegando al 37 % de los casos. En cambio, existe una visión general de que el vecindario no ha ayudado especialmente a las personas jóvenes, reportando únicamente una visión positiva (mucho y totalmente) en el 5 % de los casos.

Cuando esta ayuda existe y se valora, se centra fundamentalmente en proporcionar facilidades para poder adaptar el ritmo de estudio, el acceso a la red y las rutinas de estudio. Predomina, de todos modos, la opinión de que la juventud ha quedado desatendida:

*“Yo diría que nos lo pusieron todo mucho más difícil, ya que nos encerraron y cada estudiante se tuvo que buscar la vida” (Chico, 21 años).*

Las ayudas entre los diferentes agentes de la comunidad son valoradas fundamentalmente en su dimensión instrumental por encima de la emocional. Se hace mención especialmente de la ayuda logística y con recursos. Muchos de los comentarios ponen en valor la organización activa de la comunidad ante la necesidad de atención diversa y la capacidad de movilización de los vecinos con todo tipo de acciones y ofrecimientos, especialmente hacia las personas mayores e incapacitadas.

#### **4.3. Participación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en las acciones de ayuda**

Se pregunta a niños, niñas, adolescentes y jóvenes si ellos mismos han participado en acciones de ayuda organizadas (tabla 5).

**Tabla 5. Participación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en acciones de ayuda organizadas**

Grupo de estudio	Si	No
Niños, niñas y adolescentes	11,5%	88,5%
Jóvenes	17,9%	82,1%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

El 88,5 % de la infancia y adolescencia encuestada no ha participado en actividades de ayuda organizadas. Aunque el porcentaje de participación en estas acciones es bajo en todas las etapas escolares, este valor disminuye aún más a medida que va subiendo la edad de los niños. En la etapa primaria el porcentaje se sitúa en el 16,1 %, mientras que en la secundaria desciende al 10,3 % (sig. ,028) y la postobligatoria al 9,7 % (sig. ,021).

Se recopilan 338 citas cualitativas relacionadas con la participación de niños, niñas y adolescentes en las acciones de ayuda (un 27,8 % del total). La mayor parte de estas (36,4 %) hace referencia a la ayuda emocional proporcionada a través del entretenimiento o la compañía:

*“Ayudé a hacer sentir bien a mis compañeros y a tranquilizar a los vecinos” (Chica, 11 años).*

En segundo término, se menciona la imposibilidad de prestar su ayuda (30,5 %). Se explicita la idea de no haber podido ayudar por limitaciones diversas o por no haber confiado en ellos.

En tercer lugar, se encuentran las aportaciones que explicitan la ayuda instrumental que estos niños, niñas y adolescentes dicen haber llevado a cabo (29 %). Esta ayuda se materializó en diferentes acciones: quedarse en casa y evitar el contagio, protegerse a uno mismo y proteger a los demás, ayudas a las tareas domésticas, ayuda a los hermanos y hermanas con tareas académicas o distribuir alimentos y hacer la compra para algunos vecinos.

El porcentaje de personas jóvenes que han participado en acciones organizadas de ayuda sube ligeramente, llegando a ser casi del 18 %. La ayuda proporcionada varía en casi un 10 % entre los jóvenes de 18 a 23 años y los de 24 a 29. Cuando se les pregunta en qué han podido ayudar, un 40,9 % de los jóvenes responden. De estas, el 57,1 % ofrecen ayuda instrumental hacia la población más vulnerable, haciendo la compra, recogiendo materiales o haciendo encargos. En este caso, es mayor este tipo de participación

(57 %) en comparación con la prestada por los niños y adolescentes que situaban en primer lugar su participación en ayuda emocional. Mencionan la ayuda en la compra, la facilitación de conectividad y la ayuda en el uso de las tecnologías de comunicación a las personas que no tenían las competencias, permitiéndoles la comunicación y el entretenimiento. También valoran su actitud responsable para no contagiar a otras personas. Con relación a la participación en la ayuda emocional mencionan su actividad en las redes sociales facilitando de este modo la evasión, la desconexión y contribuyendo a hacer pasar un buen rato:

*“En mi caso, creo que los jóvenes podíamos haber hecho más cosas para ayudar, aunque fuimos nosotros los que empezamos los “challenge” por las redes sociales para evadirnos y organizamos otras cosas también vía redes para mejorar nuestra situación” (Chica, 26 años).*

Se recopilan un 9,5 % de comentarios que hacen mención al hecho de no haber podido ayudar.

En los grupos de discusión se confirman estos datos. Los niños, niñas, adolescentes y jóvenes han estado en contacto con su grupo de iguales ante la necesidad de querer compartir, ayudarse mutuamente y entretenerse. Este tipo de relación también se ha dado con los profesionales; estos han operado como redes de apoyo y ayuda mutua en momentos de dificultad o vulnerabilidad. Asimismo, niños, niñas y jóvenes han visto la necesidad de implicarse más en el ámbito familiar y se han comprometido a contribuir en mayor medida en las tareas familiares y en la convivencia, dándose relaciones de ayuda mutua, también intergeneracionales.

Con relación al aislamiento y reclusión de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes los grupos de discusión son muy claros. Se ha vivido mal por parte estos colectivos. Reconocen que han sido uno de los colectivos más castigados por la pandemia por el hecho de no poder salir.

#### 4.4. Satisfacción de niños, niñas, adolescentes y jóvenes sobre la ayuda recibida por los diferentes agentes de la comunidad

Se pregunta a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes (tabla 6) por la satisfacción sobre la ayuda y apoyo recibido por los diferentes

agentes comunitarios, a través de una escala de satisfacción de 11 puntos (0, nada satisfecho; 10, totalmente satisfecho). Estos agentes se dividen en tres grupos de instituciones: escuela, actividades extraescolares y vecindario/asociaciones del barrio o pueblo.

**Tabla 6. Satisfacción de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con la ayuda recibida por los agentes comunitarios**

Agente comunitario	Niños, niñas y adolescentes	Jóvenes
Con la escuela	4,8	4,6
Con las actividades extraescolares	3,4	n/a
Con el vecindario o asociaciones de mi barrio/pueblo	3,2	3,8

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

La satisfacción con la ayuda recibida de los centros educativos y las actividades extraescolares en el caso de infancia y adolescencia y el vecindario es muy baja. En el grupo de infancia y adolescencia, aparecen algunas diferencias significativas en función del género, la etapa escolar y el origen.

Respecto a la escuela, hay una diferencia significativa entre la etapa de primaria y secundaria (sig. <,001). Los niños de primaria están medianamente satisfechos (6,3) mientras que los de etapas superiores no superan el 4,5. También existen diferencias significativas entre los niños y los que se ubican en género no binario (sig. <,001), siendo estos últimos los menos satisfechos con una valoración de 2,6, en comparación de los chicos que se ubican en un 4,8.

En el caso de las actividades extraescolares, aparece la misma diferencia significativa que en el caso anterior con el género no binario (sig. ,003), reportando una satisfacción de 1,3 en su caso, en comparación del 3,4 que reportan sus pares chicos. Esta satisfacción también baja significativamente (sig. <,001) en el caso de niños, niñas y adolescentes con ambos progenitores de origen extranjero, que se ubican en un 2,9 en comparación del 3,7 de sus pares con progenitores de origen español.

Respecto a la satisfacción de la ayuda recibida del vecindario y las asociaciones, aparecen diferencias significativas entre la etapa escolar primaria, la secundaria y la postobligatoria (sig. <,001), pero no entre secundaria y postobligatoria. Los niños y las niñas de primaria reportan un grado de satisfacción más alto (4) que los de

secundaria (2,8) y postobligatoria (3). Aun así, el grado de satisfacción sigue siendo muy bajo en las diferentes etapas.

En el colectivo de jóvenes, aparecen diferencias significativas en la satisfacción con la ayuda recibida del vecindario en función de la edad (sig. ,048), estando más satisfechas las personas jóvenes de 24 a 29 años (4,9) que las del grupo de 18-23 años (3,4). Cabe destacar que, aunque la diferencia no es significativa, los jóvenes de origen extranjero y los de género no binario son los que reportan niveles más bajos de satisfacción (valoraciones entre 2 y 3), tanto con los centros educativos como con el vecindario o asociaciones.

## 5. Discusión y conclusiones

En este artículo se ha analizado la percepción que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes han tenido con relación a la actuación de los diferentes agentes educativos de la comunidad a la hora de proporcionar ayuda y apoyo a niños y jóvenes en un contexto de crisis como fue la pandemia del COVID-19 y, también, hasta qué punto estos contextos de excepcionalidad pueden potenciar o limitar la participación y la colaboración entre personas y colectivos.

Los resultados analizados muestran un panorama que constata que niños, niñas, adolescentes y jóvenes no han percibido que la comunidad haya sido un agente de ayuda y apoyo. Solo alrededor de un 25 % reconoce haber recibido un apoyo significativo. Además, las cifras son especialmente bajas entre los

dos agentes comunitarios más reconocidos por ellos: el profesorado y el vecindario. Es significativo, también, la débil vinculación de muchos niños, niñas, adolescentes y jóvenes con el resto de los agentes comunitarios, esto es, los monitores de ocio, de actividades extraescolares y entrenadores, cosa que se podría interpretar como una baja participación e implicación de las personas jóvenes con estos agentes comunitarios. Datos que concuerdan con otros estudios y análisis realizados en contextos diferentes (Arnold y Davis, 2022). Finalmente, se constata una visión general entre los niños, niñas, adolescentes y jóvenes respecto que el vecindario no ha ayudado especialmente a las personas jóvenes y que éstas se han sentido desatendidas. Todas estas cifras, tal como nos muestran otros estudios (Charles *et al.*, 2023; Turok-Squire, 2022) son especialmente relevantes en un contexto de extrema excepcionalidad como la pandemia, en que el conjunto de la sociedad, pero especialmente la infancia y la juventud, fueron unos de los colectivos más vulnerables y sufrieron diversas situaciones problemáticas más allá de los estrictos problemas de salud.

A lo largo del análisis se han mostrado algunas diferencias en función de la edad, el sexo, la etapa escolar o el origen de los progenitores. Si bien la mayoría de las diferencias son poco significativas, es común entre los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de progenitores extranjeros apreciar unos resultados más negativos, lo que puede interpretarse como el resultado de familias con un capital social y relacional más débil que el de los progenitores autóctonos. En estos casos, precisamente, el rol de los agentes educativos y comunitarios es crucial para compensar estas diferencias. Los datos obtenidos evidencian que la situación de crisis habría ahondado en las desigualdades socioeducativas que sufren los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de progenitores extranjeros.

Además de la débil percepción de ayuda por parte de la comunidad hacia la infancia y la juventud, éstos también han percibido la inexistencia de relaciones significativas de ayuda entre los miembros de la comunidad. Es decir, no solo han percibido que no les han ayudado a ellos, sino que los agentes comunitarios tampoco se han ayudado entre sí. Esta invisibilidad de las relaciones de ayuda por parte de niños, niñas, adolescentes y jóvenes tiene riesgos importantes en términos no solo materiales, sino también simbólicos, ya que no han percibido ni identificado experiencias y referentes concretos relacionados con la cooperación, la ayuda mutua o la solidaridad entre personas, y ello contribuye a

profundizar en una cosmovisión del mundo y de las relaciones humanas basadas en el individualismo, la falta de relaciones de cooperación y ayuda mutua, la competitividad, etc., cosa que debilita los vínculos comunitarios. La acción colectiva, el conocimiento y reconocimiento de la comunidad y sus recursos son elementos clave para una acción sostenible y de éxito ante una situación de crisis como la experimentada (Marston *et al.*, 2020) y en su conjunto son estrategias claves a las que no podemos renunciar. Como afirma Caride (2023) educar en “lo común” es una tarea cívica irrenunciable en la construcción de un nuevo contrato social para la educación, otorgándoles a las comunidades locales un protagonismo clave. A la vez, la institución escolar debería haber tomado nota de su papel imprescindible como agente comunitario (Iyengar, 2021).

En nuestro análisis se echan de menos liderazgos activos por parte de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Los niños y las niñas han visto restringida y limitada su capacidad de acción, lo que ha significado que, en un contexto de crisis, su rol ha sido absolutamente pasivo, siempre a expensas de las decisiones de otros actores. No se han fomentado espacios participativos que hayan favorecido que niños, niñas, adolescentes y jóvenes hayan podido dialogar sobre la situación extraordinaria que estaban viviendo. Han tenido muy pocas ocasiones de asumir liderazgos activos en los que sentirse escuchados. Desde la visión adulta, se les ha recluido en un segundo plano, en lugar de ver a la infancia y la juventud como un recurso con potencial para ayudar. Ha primado una visión adultocéntrica y una noción de la participación basada en criterios jerárquicos que no ha favorecido el empoderamiento de los niños, niñas y los jóvenes.

La investigación llevada a cabo tiene la limitación propia de la representatividad territorial, y con ella también cultural, propia del ámbito geográfico que ha delimitado dicho estudio. Probablemente las tradiciones y patrones de comunidad en otros contextos distintos al ámbito territorial analizado podrían proporcionar datos distintos y valoraciones diferentes. Por otro lado, se considera que los datos analizados, los resultados obtenidos y las lecciones aprendidas han de ser útiles ante otras situaciones de crisis o emergencia, más allá de la situación de pandemia vivida con la Covid-19.

Si entendemos las situaciones de crisis como momentos extraordinarios en que, como afirman Bregman (2020) o de Waal (2010), las adversidades colectivas ejercen de palanca y estimulan la movilización social, hemos de reconocer que se ha perdido una oportunidad. El rol

absolutamente pasivo proporcionado a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, así como la falta de espacios para el diálogo y la propuesta tiene, además, connotaciones claramente negativas en términos de posibilidades de transformación social. La participación comunitaria, el liderazgo social y la promoción de proyectos de intervención

comunitaria se aprenden especialmente desde la práctica y, en este sentido, la experiencia durante la crisis de la COVID-19 sólo puede interpretarse como una oportunidad perdida de transformación social y empoderamiento de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

## Contribuciones (taxonomía CRediT)

Contribuciones	Autoras
Concepción y diseño del trabajo	Autor 1, Autor 2, Autor 3 y Autor 4
Búsqueda documental	Autor 2 y Autor 4
Recogida de datos	Autor 1 y Autor 3
Análisis e interpretación crítica de datos	Autor 1, Autor 2, Autor 3 y Autor 4
Revisión y aprobación de versiones	Autor 1, Autor 2, Autor 3 y Autor 4

## Financiación

Este artículo ha sido financiado por la Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca de la Generalitat de Catalunya, Ajuts Pandèmies 2020 (Grant no. 2020PANDEOO166)

## Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

## Referencias bibliográficas

- Arnold, C. y Davis, B. (Eds) (2022). *Children in Lockdown: Learning the Lessons of Pandemic*. Karnac Books.
- Bregman, R. (2020). *Humankind: A hopeful history*. Bloomsbury Publishing.
- Caride, J. A. (2023). La pedagogía social en las comunidades: Realidades y desafíos de la educación como bien común. *Saber y Educar*, 32(2), 1-13.
- Charles, G., Gharabaghi, K., Hyder, S. y Quinn, A. (Eds) (2023). *The implications of COVID-19 for children and youth. Global perspectives*. Routledge.
- Della Porta, D. (2013). *Can Democracy Be Saved? Participation, Deliberation and Social Movements*. Cambridge: Polity
- De Waal, F. (2010). *The age of empathy: Nature's lessons for a kinder society*. Crown.
- Durston, J. (2005). Superación de la pobreza, capital social y clientelismos locales. En Arriagada, I (Ed.), *Aprender de la experiència. El capital social en la superación de la pobreza* (pp. 47-57). Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) i Cooperazione Italiana.
- Garcia, M.L. (2022). The Complexity of Community Participation: Professional Perspectives on the Definition and Inclusion of Community. *Community development*, 53.4, 413-428.
- García Roca, J. (2004). *Políticas y programas de participación social*. Madrid: Síntesis.
- Gomà, R. y Subirats, J. (2019). *Canvi d'època i de polítiques públiques a Catalunya*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Gram L, Daruwalla N. y Osrin D. J. (2019). Understanding participation dilemmas in community mobilisation: can collective action theory help? *Epidemiol Community Health*, 73, 90-96. DOI:10.1136/jech-2018-211045
- Held, D. (1996). *Models of democracy* (2nd ed.). Cambridge, UK: Polity

- Ijaz Khwaja, A. (2004). Is Increasing Community Participation Always a Good Thing?, *Journal of the European Economic Association*, 2: 2-3, 427-436. <https://doi.org/10.1162/154247604323068113>
- Iglesias, E., Esteban-Guitart, M., Puyaltó, C. y Montserrat, C. (2022). Fostering community socio-educational resilience in pandemic times: Its concept, characteristics, and prospects. *Frontiers in Education*. 7, 1-9. DOI: 10.3389/feduc.2022.1039152
- Iyengar, R. (2021). Rethinking community participation in education post Covid-19. *Prospects* 51, 437-447 (2021). <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09538-2>
- Klandermans, B. y Van Stekelenburg, J. (2014). Why People Don't Participate in Collective Action, *Journal of Civil Society*, 10:4, 341-352, DOI: 10.1080/17448689.2014.984974
- Lorenzelli, M. (2004). Capital social comunitario y gerencia social. *Cuadernos del CLAEH*, 27(88), 113-128.
- Marston, C., Renedo, A. y Miles, S. (2020). Community participation is crucial in a pandemic. *Lancet (London, England)*, 395 (10238), 1676-1678. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)31054-0](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)31054-0)
- Martínez, L. y Úcar, X. (2022). The generation of community social capital in the Poble Sec community plan (Barcelona), *Community Development*, 53(4), 477-498. DOI:10.1080/15575330.2021.1987487
- Putnam, R. (2003). *El declive del capital social: un estudio internacional sobre las sociedades y el sentido comunitario*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Stoker, G. y Evans, M. (2014). The Democracy-Politics Paradox: The dynamics of Political Alienation. *Democratic Theory* 1(2): 26-36
- Smith, B. J. y Lim, M. H. (2020). How the COVID-19 pandemic is focusing attention on loneliness and social isolation. *Public health research & practice*, 30(2), 3022008. DOI: 10.17061/phrp3022008
- Tartaglia, S. (2009). A comparison between theoretical and naive definitions of community. Hauppauge: Nov Science Publishers, Inc.
- Theodori, G. (2005). Community and community development in resource-based areas: Operational definitions rooted in an interactional perspective. *Society & Natural Resources: an International Journal*, 18 (7), 661-669.
- Thompson, V.L.S. (2021). Strategies of Community Engagement in Research: Definitions and Classifications. *Translational behavioral medicine*. 11.2, 441-451.
- Turok-Squire, R. (Ed.) (2022). *Children's Experience, Participation, and Rights During COVID-19*. Palgrave Macmillan.
- Van Lange, P. A. y Rand, D. G. (2022). Human cooperation and the crises of climate change, COVID-19, and misinformation. *Annual Review of Psychology*, 73(1), 379-402.
- Wagenaar, H. (2007). Governance, complexity, and democratic participation: How citizens and public officials harness the complexities of neighborhood decline. *The American review of public administration*, 37(1), 17-50.

## CÓMO CITAR EL ARTÍCULO

Corbella, L., Úcar, X., Soler-Masó, P. y Casademont, X. (2025). Acción colectiva y cultura participativa en situaciones de crisis: respuestas comunitarias a la infancia y la juventud. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 48, 135-149. DOI:10.7179/PSRI\_2026.48.08



## DIRECCIÓN DE LOS AUTORES

**Laura Corbella.** Universitat Autònoma de Barcelona, Despatx 146. Edifici G-6. C.P. 08193 - Bellaterra-Cerdanyola (Barcelona). E-mail: laura.corbella@uab.cat

**Xavier Úcar.** Universitat Autònoma de Barcelona, Despatx 144. Edifici G-6. C.P. 08193 - Bellaterra-Cerdanyola (Barcelona). E-mail: xavier.ucar@uab.cat

**Pere Soler-Masó.** Universitat de Girona, Facultat d'Educació i Psicologia. Pl. Sant Domènec, 9, Despacho 312. C.P. 17004 - Girona. E-mail: pere.soler@udg.edu

**Xavier Casademont.** Universitat de Girona, Facultat d'Educació i Psicologia. Pl. Sant Domènec, 9, Despacho 340. C.P. 17004 - Girona. E-mail: xavier.casademont@udg.edu

## PERFIL ACADÉMICO

### LAURA CORBELLA

<https://orcid.org/0000-0002-2151-089X>

Profesora lectora en la Universidad Autónoma de Barcelona. Sus líneas de investigación son la ética aplicada a las relaciones socioeducativas, el empoderamiento juvenil y la profesionalización de la educación social y la pedagogía social. Forma parte del grupo interuniversitario de investigación Infància i Joventut: Acció Socioeducativa i Comunitària (IJASC) (2021 SGR 01143).

### XAVIER ÚCAR

<https://orcid.org/0000-0003-3678-8277>

Catedrático de Pedagogía Social en la Universidad Autónoma de Barcelona. Sus líneas de investigación son epistemología de la pedagogía/educación social; educación comunitaria; y procesos de empoderamiento juvenil y empoderamiento comunitario. Forma parte del grupo interuniversitario de investigación Infància i Joventut: Acció Socioeducativa i Comunitària (IJASC) (2021 SGR 01143).

### PERE SOLER-MASÓ

<https://orcid.org/0000-0002-8636-0925>

Profesor titular de universidad en la Universidad de Girona. Coordinador del Máster Interuniversitario en Juventud y Sociedad impartido por seis universidades públicas. Sus líneas de investigación son el empoderamiento juvenil, las políticas y los programas socioeducativos para jóvenes y la educación comunitaria. Forma parte del grupo interuniversitario de investigación Infància i Joventut: Acció Socioeducativa i Comunitària (IJASC) (2021 SGR 01143.) y de Liberi - Grupo de investigación en Infancia, Juventud y Comunidad.

### XAVIER CASADEMONT

<https://orcid.org/0000-0002-3821-4245>

Profesor agregado Serra Húnter en la Universidad de Girona. Coordinador del grado en Trabajo Social en la misma universidad des de 2020. Sus líneas de investigación son las políticas de integración de la inmigración y las políticas sociales.

