

INFANCIA, ADOLESCENCIA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LOS MUNICIPIOS. LA MIRADA DE FIGURAS TÉCNICAS Y CARGOS ELECTOS

CHILDHOOD, ADOLESCENCE AND CITIZENSHIP PARTICIPATION IN MUNICIPALITIES. THE VIEW OF TECHNICAL PERSONNEL AND ELECTED REPRESENTATIVES

INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E PARTICIPAÇÃO CIDADÃ NOS MUNICÍPIOS. A OPINIÃO DO PESSOAL TÉCNICO E DOS REPRESENTANTES ELEITOS

Héctor S. MELERO*, Encarnación SÁNCHEZ-LISSEN**, Marta B. ESTEBAN***
& Miquel MARTÍNEZ***

* Universidad Nacional de Educación a Distancia, **Universidad de Sevilla,

*** Universidad de Barcelona

Fecha de recepción: 29.III.2021

Fecha de revisión: 14.IV.2021

Fecha de aceptación: 31.V.2021

PALABRAS CLAVE:

adolescencia;
infancia;
municipios;
participación
ciudadana;
representación social

RESUMEN: En el ámbito municipal, los niños, niñas y adolescentes (NNA) tienen voz para construir, interpretar y también proyectar un modelo de ciudadanía activa e inclusiva y para desarrollar su derecho a la participación, sin embargo, cada municipio colabora en mayor o menor intensidad. Este artículo, que muestra los resultados parciales de una investigación más extensa en torno a la *participación de la infancia y la adolescencia en el municipio*, estudia cómo es la mirada o la representación social de los técnicos municipales (figuras técnicas, FT) y de los cargos electos (CE) en torno a esta participación. Se analizan cuatro indicadores: primero, las razones por las que se impulsa la participación de NNA para cada uno de los sectores participantes; en segundo lugar, cómo caracterizan los CE la participación en las políticas municipales; tercero, cómo consideran las FT qué se entiende por participación por parte de la administración; y, finalmente, se muestran, a juicio de las FT, convergencias y divergencias entre la participación ciudadana y la participación de NNA. Como instrumento

CONTACTO CON LOS AUTORES

Héctor S. MELERO. E-mail: hsmelero@edu.uned.es

FINANCIACIÓN

Este artículo se ha desarrollado en el marco del Proyecto "Infancia y participación. Diagnóstico y propuestas para una ciudadanía activa e inclusiva en la comunidad, las instituciones y la gobernanza (RTI2018-098821-B-I00), perteneciente al Programa Estatal de Fomento de la Investigación Científica y Técnica de Excelencia 2018-22. Ministerio de Ciencia e Innovación, el Fondo Europeo de Desarrollo Regional y la Agencia Estatal de Investigación. (<https://www.ub.edu/infanciayparticipacion>).

	<p>se ha utilizado un cuestionario que ha sido contestado por 191 FT y 88 CE, de 179 municipios españoles y, entre las conclusiones cabe destacar, por un lado, el valor que todas las personas que integran el estudio conceden a la participación de los NNA en sus municipios, la fortaleza de alcanzar una dinámica inclusiva, pero a la vez, las dificultades que tienen determinados modelos, excesivamente <i>adulto-céntricos</i>, para alcanzar los objetivos deseados.</p>
<p>KEY WORDS: adolescence; childhood; municipalities; citizen participation; social representation</p>	<p>ABSTRACT: At the municipal level, children and adolescents have a voice to build, interpret, and also project a model of active and inclusive citizenship, and to develop their right to participation; however, each municipality collaborates to a greater or lesser extent. This article, which shows the partial results of a more extensive investigation on child and adolescent participation in the municipality, studies the view or social representation of technical personnel (TP) and elected representatives (ER) with regard to this participation. Four indicators are analysed: first, the reasons why the participation of children and adolescents is promoted for each of the participating sectors; second, how the ERs characterise participation in municipal policies; third, how the TP consider participation to be viewed by the administration; and finally, in the opinion of the TP, the convergences and divergences between citizen participation and the participation of children and adolescents are shown. The instrument used was a questionnaire answered by 191 TP and 88 ERs from 179 Spanish municipalities. Among the conclusions, it is worth highlighting, on the one hand, the value that all the people included in the study attribute to the participation of children and adolescents in their municipalities, the strength of achieving an inclusive dynamic, but at the same time, the difficulties that certain models, excessively adult-centred, present for achieving the desired objectives.</p>
<p>PALAVRAS-CHAVE: Adolescência; infância; municípios; participação dos cidadãos; representação social</p>	<p>RESUMO: A nível municipal, as crianças e adolescentes têm voz para construir, interpretar e também projetar um modelo de cidadania ativa e inclusiva, e para desenvolver o seu direito à participação; no entanto, cada município colabora em maior ou menor grau. Este artigo, que mostra os resultados parciais de uma investigação mais extensa sobre a participação de crianças e adolescentes no município, estuda como é a visão ou a representação social dos técnicos municipais (figuras técnicas, FT) e dos representantes eleitos (RE) no que diz respeito a esta participação. São analisados quatro indicadores: primeiro, as razões pelas quais a participação de crianças e adolescentes é promovida para cada um dos setores participantes; segundo, como os RE caracterizam a participação nas políticas municipais; terceiro, como os FT consideram a participação por parte da administração; e finalmente, na opinião dos FT, são mostradas as convergências e divergências entre a participação cidadã e a participação de crianças e adolescentes. O instrumento utilizado foi um questionário respondido por 191 FT e 88 RE de 179 municípios espanhóis. Entre as conclusões, vale a pena destacar, por um lado, o valor que todas as pessoas incluídas no estudo atribuem à participação das crianças e adolescentes nos seus municípios, a força de alcançar uma dinâmica inclusiva, mas, ao mesmo tempo, as dificuldades que certos modelos, excessivamente centrados no adulto, apresentam para alcançar os objetivos desejados.</p>

1. Introducción

El carácter poliédrico atribuido tantas veces a la participación (Doval Ruiz, 2015; Lay & Montañés, 2013; Llena & Novella, 2018; Mena Rubio, 2012) nos hace pensar en el sentido amplio que tiene este concepto y en la pluralidad de enfoques, de caracteres y también de expectativas con las cuales lo relacionamos. Ante esta diversidad de matices, este artículo se centra en analizar las representaciones sociales, las “miradas en torno a” la participación de niños, niñas y adolescentes (NNA) de los actores institucionales (figuras técnicas -FT- y cargos electos -CE-) de diversos municipios españoles pertenecientes a redes que promueven esta participación, en concreto, la red de UNICEF *Ciudades Amigas de la Infancia* (CAI.UNICEF) y la *Asociación Internacional de Ciudades Educadoras* (AICE).

1.1. Las “miradas en torno a” como analogía del concepto de representación social

La teoría de las representaciones sociales de Moscovici puede resultar útil para analizar marcos referenciales o “miradas en torno a”. Dicha teoría tiene sus orígenes en las diferencias que Durkheim (1898) estableció entre las representaciones individuales y colectivas, siendo las segundas una suerte de conciencia compartida que desbordaba a los individuos y que podía observarse en productos culturales tales como los mitos, las religiones y las creencias (Mora, 2002). Este concepto de representación colectiva de Durkheim fue conmutado por Moscovici por el de representaciones sociales en 1961 (Perera Pérez, 2003).

Las representaciones sociales pueden ser definidas como “entidades operativas para el entendimiento, la comunicación y la actuación cotidiana” (Materán, 2008, p. 245), siendo una combinación de “opiniones, actitudes, creencias, informaciones

y conocimientos” (Perera Pérez, 2003, p. 22). Dichas representaciones son una agregación, más o menos rigurosa, de imágenes, creencias, concepciones y demás elementos que coadyuvan a dar significado al mundo que nos rodea y los elementos que lo componen, y se vinculan de manera insoslayable a un conocimiento que solo es pertinente bajo unas condiciones sociales, históricas y culturales determinadas (Marková, 2003, 2017). En otras palabras, la manera en que damos sentido a nuestro cosmos está supeditada a nuestras experiencias de vida en el contexto histórico, social y cultural en que esta transcurre.

Moscovici (1988), en Piña *et al.* (2020), discrimina entre tres tipos de representaciones sociales: i) *representaciones hegemónicas*, compartidas por la mayoría; ii) *representaciones emancipadas*, compartidas por colectivos determinados, y iii) *representaciones polémicas*, esto es, controvertidas y alejadas de las de carácter hegemónico. Dicha teoría es útil para el análisis de lo que hemos venido a llamar “miradas en torno a”, ya que, de acuerdo con lo manifestado por Rouquette (2010): i) articula las representaciones individuales de carácter intersubjetivo en los planos de la cognición, la comunicación y la sociabilidad; ii) permite analizar cómo se estructura, de manera organizada, el pensamiento social; y iii) metodológicamente permite aproximarse al fenómeno objeto de estudio desde diferentes perspectivas y disciplinas.

1.2. El concepto de participación y sus significados

Las diferentes aproximaciones al concepto de participación coinciden en señalar que se trata de un término polisémico, incluso un “significante vacío” (Parejo Llanos, 2016) que forma parte de proyectos y discursos con contenidos distintos e incluso opuestos. Tiene por tanto diversas acepciones y su significado no es unívoco. Una revisión del uso del término permite identificar un variado número de formas, tipos, grados, niveles o ámbitos de participación (Fernández de los Ríos, 2021) lo que lo convierte en un concepto que conviene presentar matizando su alcance y orientación axiológica: participar tomando parte en qué y con qué finalidad.

Nuestro interés en torno a la participación de la infancia no se limita a conocer mejor las miradas, o representaciones sociales, que sobre la misma tienen los CE y FT que actúan como informantes. Además, queremos describir y comprender la participación de NNA para poder fomentar una cultura de participación de la infancia en función de una determinada concepción de la educación y de la sociedad. El fomento de la participación

no puede ser ajeno a la concepción que tengamos sobre la educación y el modelo de sociedad que estimamos ideal.

Apostamos por un fomento de la cultura de la participación de NNA orientado a la construcción de una ciudadanía crítica, participativa y transformadora (Mata, Ballesteros *et al.*, 2013) en el marco de una sociedad democrática e inclusiva. Nos situamos en la perspectiva de una educación democrática en valores que concibe la participación como el medio que permite la vivencia de experiencias de vida que fomentan la posibilidad de ser parte, tener parte y tomar parte de una comunidad (Mata, 2017) no como simple usuaria de derechos y deberes, sino como protagonista en la construcción de la misma.

Una de las dimensiones de análisis para poder describir y comprender la participación de NNA en los municipios se vincula a las razones por las cuales se fomenta tal participación. Estas razones pueden categorizarse en: i) *la razón jurídica* –la participación es un derecho fundamental–, ii) *la razón pragmática* –la participación supone una mejora en los ámbitos en los que se produce–, iii) *la razón educativa* –mediante la participación se potencia el desarrollo de competencias ciudadanas– (Novella y Trilla, 2014), y también iv) *la razón político-inclusiva* –ejercicio político como ciudadano de pleno derecho sin importar la condición–.

En línea con lo anterior, conviene tener en cuenta una escala de diferentes niveles de participación que permita proponer acciones que fomenten una participación de NNA que comporten progresivamente grados de emancipación y transformación del entorno para su mejora democrática e inclusiva. Es decir, capacidad reflexiva, pensamiento crítico, capacidad de autorregulación, sentido de pertenencia y competencias orientadas a la acción sobre su entorno que conduzcan a la transformación y mejora de sus contextos o espacios de vida y convivencia.

De las diferentes tipologías de participación existentes, la propuesta de participación social de NNA formulada por Trilla y Novella (2001) y la que refleja la escalera de la participación infantil y juvenil de Roger Hart (1992) adaptada de Sherry Arnstein (1969) son las que ofrecen un conjunto de categorías más acordes con el carácter progresivo que proponemos.

Analizar las miradas de CE y FT desde los cuatro tipos de participación de Trilla y Novella y los cinco grados de participación de Hart nos puede ofrecer una buena categorización de las mismas. Se trata de identificarlas en base a si son percepciones de participación *simple* –NNA como espectadores, ejecutantes pasivos o usuarios–, *consultiva* –NNA dan su opinión, proponen

o valoran-, *proyectiva* -NNA como agentes activos que desarrollan un proyecto- o *metaparticipación* -NNA como vindicadores y/o generadores de nuevos espacios participativos- (Trilla y Novella, 2001) y en función del grado de información, consulta, iniciativa y dirección que se atribuye a la infancia y a las personas adultas en la dinámica participativa.

De los ocho grados de la escalera de participación infantil y juvenil de Hart (1992) descartamos los tres primeros por tratarse de grados de no participación: manipulación, decoración y participación simbólica. En cambio, los cinco siguientes nos permiten valorar el grado de reconocimiento de agencia que se atribuye a NNA. En el primer nivel, se informa a NNA de una iniciativa que no han iniciado ni lideran, pero de la que forman parte. En el segundo, además de informada es consultada y, aunque esté diseñada por personas adultas, se consideran las opiniones de NNA. En el tercero, lo inician las personas adultas pero las decisiones son compartidas con NNA y las acciones se deciden conjuntamente. En el cuarto, es iniciada y dirigida por NNA. Y en el quinto es iniciada por NNA y compartida con personas adultas a iniciativa de NNA.

1.3. Participación ciudadana y/o participación de la infancia

Otro de los elementos fundamentales, además de conocer cómo los informantes conceptualizan la participación de NNA, sus razones y sus formas, es el análisis de sus representaciones en torno a las convergencias y divergencias entre la participación ciudadana y la participación de NNA: ¿consideran que es una misma cosa o, por el contrario, consideran que son modelos de participación con connotaciones distintas al tratarse de colectivos -adulto e infantil y adolescente- diferentes?

De las diversas conceptualizaciones que se dan en torno al concepto de ciudadanía, coincidimos con la enunciada por Ramírez Pavelic y Contreras Salinas (2014), para quienes se trata de “una práctica que cobra sentido en un espacio donde las personas se organizan en torno a su actuar y hablar juntas, acción que se sustenta en la pluralidad/diversidad fruto de las singulares condicionantes de cada uno” (p. 98). Este principio de ciudadanía a la que podríamos llamar crítica, activa e inclusiva no siempre tiene en cuenta a los colectivos infantil y adolescente. Lister (2007) advierte de dos tendencias dominantes en el debate sobre la ciudadanía de NNA. La primera consiste en vincular ciudadanía con adultez y considerar a NNA como “ciudadanos en espera” o “ciudadanos en proceso de formación”. La segunda tendencia

es la que mantiene que NNA son ciudadanos del presente, esto es, actores sociales con “agencia y diferentes grados de competencia” (p. 697).

Superar las representaciones sobre la infancia de “semi-ciudadanía” es una senda cuyo final aún no se ha alcanzado. A pesar de que la Convención de los Derechos del Niño de 1989 (United Nations Commission on Human Rights, 1990) reconoce los derechos políticos de la infancia, esto es, el derecho a la participación, las relaciones intergeneracionales entre personas adultas y NNA todavía se definen por posicionar a los segundos como un colectivo minoritario o minorizado de inferior estatus social (Qvortrup, 1987). Esta mirada condiciona el reconocimiento de NNA como ciudadanía de pleno derecho, lo cual tiene un impacto en cómo se representará, promoverá o facilitará su participación.

Si tenemos en cuenta que la participación en los municipios es fundamental ya que son los espacios de articulación y consolidación de procesos democráticos, y de que la participación ciudadana es el medio para el desarrollo de “políticas inclusivas y sensibles a las demandas ciudadanas” (Ravetllat Ballesté & Sanabria Moudelle, 2016, p. 87), el no reconocimiento de la ciudadanía de NNA conlleva a la no aceptación de la pluralidad y diversidad de actores que conforman el tejido social. Podríamos concluir que la mirada adulta, o adulto-céntrica, podrá ser catalizadora u obstructora de una participación auténtica de NNA.

2. Justificación y objetivos

Explorar la representación social de los actores institucionales, la “mirada en torno a” que las FT y CE tienen sobre la participación de NNA en sus municipios, nos permite conocer cómo se posicionan estos actores clave ante la práctica y promoción de la participación infantil. En concreto nos proponemos los siguientes objetivos:

- Explorar los marcos referenciales, esto es, los referentes conceptuales sobre la participación de NNA en las políticas municipales, desde la doble mirada de FT y CE.
- Conocer los enfoques, perspectivas y/o definiciones de la participación de NNA en las políticas de participación de los municipios.

Para ello, en el marco de una investigación más extensa sobre la participación de la infancia y la adolescencia en el municipio, se analizan las respuestas de CE y FT al cuestionario realizado en la primera fase del proyecto. En concreto, enfocamos el análisis en torno a cuatro indicadores: primero, conocer las razones por las que impulsar dicha participación desde el punto de vista de

estos agentes clave; segundo, conocer las características que CE atribuyen a la participación de NNA que se pone en práctica en sus municipios; tercero, conocer cómo se entiende la participación de NNA desde la administración local en opinión de FT; y, por último, examinar las semejanzas y diferencias que perciben las FT en relación a los conceptos de participación ciudadana y participación de NNA.

3. Metodología

3.1. Método

Este artículo se sitúa en la primera fase del proyecto “Infancia y participación. Diagnóstico y propuestas para una ciudadanía activa e inclusiva en la comunidad, las instituciones y la gobernanza” (RTI2018-098821-B-I00), cuya finalidad es la de analizar el estado de la participación de NNA en los 386 municipios miembros de las redes CAI.UNICEF y AICE.

Para ello, se ha llevado a cabo un estudio de encuesta auto administrada (Díaz de Rada, 2012) con valor exploratorio y diagnóstico. Han participado un total de 191 FT y 88 CE provenientes de 179 municipios de ambas redes. El 35,8% de los municipios participantes es miembro de la red CAI.UNICEF -121 municipios-, y el 24,2 % es miembro de AICE -93 municipios-. El 12 % restante pertenece a otras redes nacionales relacionadas con la participación infantil. El muestreo fue bietápico por conglomerados con selección de las unidades primarias de muestreo -los municipios- por accesibilidad, y de las unidades últimas -los individuos- por rutas no aleatorias y también por accesibilidad.

3.2. Instrumento

Para la recogida de información se diseñó un cuestionario, «Infancia y Participación», en dos formas paralelas para los dos colectivos participantes (FT y CE). El cuestionario fue diseñado por el equipo de investigación con la participación de la coordinación de CAI.UNICEF y AICE. Posterior a su construcción se validó el instrumento en un proceso interno y participativo con los referentes de las dos redes de municipios y los miembros del equipo de investigación. Posterior a esta primera validación interna, se llevo a cabo un estudio piloto con 15 referentes municipales para identificar y resolver cuestiones de interpretación. Ambas versiones de los cuestionarios, la de FT y la de CE, se organizaron por secciones, adaptadas a las características propias de cada colectivo.

El presente artículo se centra en la sección 2 “Miradas en torno a la participación de la infancia y la adolescencia”, en concreto, en las sub-secciones acordes con los objetivos de este trabajo:

- Subsección 2.3; con el objetivo de conocer y valorar las razones por las que se promueve la participación de NNA en cada municipio, se analizan las preguntas, comunes a las dos formas paralelas del cuestionario (FT y CE), en las que se pedía (i) que valoraran del 1 al 5 (1 la menos relevante y 5 la más relevante) cada una de las cuatro razones para promover la participación (jurídica, pragmática, educativa y político-inclusiva) y (ii) que añadieran cualquier razón adicional que quisieran aportar.
- Subsección 2.3: para que mostraran las características de la participación de NNA en cada municipio se le pidió a los CE que ordenaran por orden de prioridad el tipo de participación que se da en su municipio entre las cuatro alternativas que se les facilitaban; simple, consultiva, proyectiva o metaparticipativa. Mientras que a las FT se les formuló una pregunta abierta en la que se les pedía que describieran cómo consideran que entiende la participación la administración local para la que trabajan.
- Subsección 2.4: por último, con la finalidad de analizar las semejanzas y diferencias entre la participación ciudadana y la participación de NNA, se preguntó sólo a las FT (i) si creen que hay diferencia entre estos dos conceptos (pregunta dicotómica sí/no) y (ii) en el caso de respuesta afirmativa se les pedía que las especificaran y describieran brevemente.

3.3. Análisis

El análisis de las preguntas de respuesta cerrada se ha realizado mediante estadística descriptiva, mientras que para las preguntas de respuesta abierta se ha combinado la categorización teórica con la emergente; cada una de las respuestas se ha dividido en unidades de significado que se han agrupado siguiendo categorías emanadas del marco teórico tanto para las razones (jurídica, pragmática, educativa y político-inclusiva) como para los tipos de participación (simple, consultiva, proyectiva y metaparticipativa) lo que permite relacionarlas directamente con las preguntas de respuesta cerrada y el análisis estadístico. También se han utilizado categorías emergentes lo que ha permitido dar profundidad y aportar matices al análisis de categorización teórica.

4. Resultados

4.1. Razones por las que se impulsa la participación de NNA para CE y FT

Todas las medias de los resultados del cuestionario para las cuatro razones por las que se impulsa la participación son superiores a 4,5. Tanto la razón jurídica, la razón pragmática, la razón educativa y la razón político-inclusiva son consideradas muy importantes por ambos colectivos. De hecho,

la curva de las medias es muy similar (con puntuaciones algo superiores en CE) excepto para la participación como ejercicio político que es la segunda razón en importancia para los CE mientras que las FT la colocan en último lugar. Si no fuera por esta variable las razones estarían colocadas en el mismo orden para los dos colectivos: la primera, la razón jurídica; la segunda, la educativa; y la tercera, la pragmática. La posición de la razón político-inclusiva altera este orden tal y como observamos en el Gráfico 1.

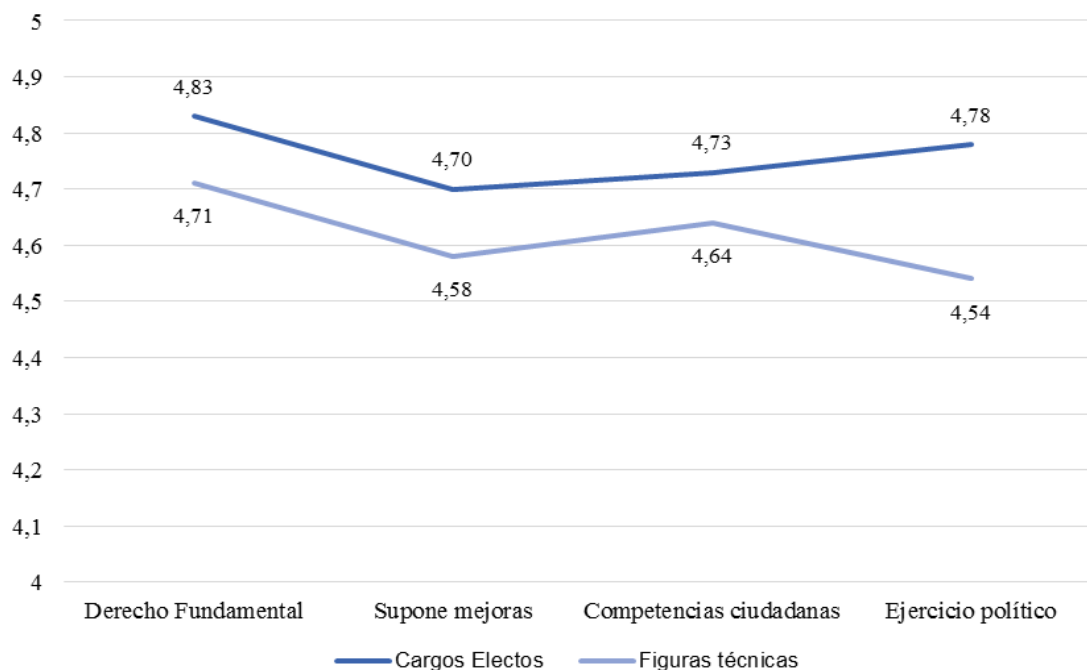


Gráfico 1. Puntuaciones medias de las razones más relevantes seleccionadas por figuras técnicas y cargos electos siendo 1 la puntuación de menos relevancia y 5 la de mayor. (Novella y Sabariego, 2020)

Por su parte, las respuestas a la pregunta abierta sobre “otras razones” pueden agruparse mayoritariamente dentro de estas mismas cuatro, permitiendo profundizar en los significados concretos que se da a cada una de ellas, así como discriminar las razones que han requerido mayor concreción. En relación a esto es interesante señalar que la razón jurídica es la que muestra menos comentarios a pesar de ser la primera razón para ambos colectivos, mientras que el mayor número de aclaraciones adicionales aparecen relacionadas con la razón que cada uno puntuó en segundo lugar: la razón político-inclusiva y la razón educativa para CE y FT respectivamente.

Entrando en el contenido de las respuestas y empezando por las menos numerosas, encontramos que los CE reafirman que la participación es “un derecho de la infancia” (CE55) en cuanto a la razón jurídica. En la pragmática hablan de

garantizar el futuro del municipio y de su potencial innovador y transformador. Para la educativa mencionan que desarrolla capacidades personales y consideran la participación parte del proceso educativo de NNA. De la razón político-inclusiva hay mayor número de respuestas, concretamente se afirma que la participación garantiza el derecho a opinar y permite conocer las necesidades e inquietudes de NNA para adaptar sus políticas. Además, aumenta la calidad democrática y logra un municipio más inclusivo e integrador, favoreciendo la cohesión social al crear sentido cívico y de pertenencia y “redes de colectividad y diversidad con valores compartidos” (CE81). Por último, como razones adicionales mencionan que la participación permite repensar lógicas organizativas y relacionales, además de reconocer como razón instrumental que es un requisito para integrarse en la red CAI.UNICEF.

En cuanto a las respuestas de las FT, para la razón jurídica mencionan que la participación de NNA sirve para avanzar en sus derechos y ejercerlos desde el presente. Sobre la pragmática informan que la participación produce mejoras tanto para NNA como para toda la ciudadanía, señalando en concreto la sostenibilidad, la cooperación, la diversidad cultural, la salud, la seguridad y “una ciudad promotora de cuidados” (FT15), aunque advierten que, para que la participación produzca cualquier tipo de mejora, se requiere voluntad política real. En la político-inclusiva encontramos similitudes con CE, se nombran también la inclusión y cohesión social, los valores de convivencia y civismo, el sentimiento de pertenencia al municipio, el encuentro y la creación de redes de individuos y colectivos. Incluyen además que “la participación es la forma práctica de llevar a cabo la democracia” (FT42), que reconoce como ciudadanía activa a NNA entendiendo la participación como un ejercicio de responsabilidad y compromiso ciudadano. De la educativa, la razón con más comentarios en este colectivo, se centra en considerar que el inicio temprano es valioso, dado el carácter educativo de la participación y que a participar se aprende participando. También mencionan que supone un enriquecimiento cultural y social y favorece el desarrollo de competencias ciudadanas. Entre dichas competencias especifican que desarrolla

la responsabilidad, la autonomía, la proactividad, la colaboración, la solidaridad y el trabajo en equipo, así como los valores y las habilidades sociales. Además, se evidencia cierta tensión entre la idea de ciudadano del presente y del futuro en algunas respuestas, un ejemplo sería: “porque es poner fundamentos para la participación en la etapa adulta” (FT149). Por último, entre las razones adicionales que alegan las FT, se mencionan también argumentos de carácter instrumental como que los proyectos son mejor recibidos, que proyecta una imagen positiva de los políticos y, al igual que los CE, que es un requisito para formar parte de la red de CAI.UNICEF. Pero la razón que emerge con fuerza, con un número de respuestas similar al de la razón educativa, es que la participación es una forma de dar voz y, de esta manera, “brindar un papel protagónico de la infancia y adolescencia” (FT4).

4.2. Cómo caracterizarían los CE la participación de NNA en las políticas municipales

Para conocer cómo representan los CE la participación de NNA en las políticas municipales, se les pidió que ordenaran los cuatro tipos de participación según lo que se da en su municipio, siendo la primera posición la de mayor prioridad y pudiendo dejar opciones sin ordenar.

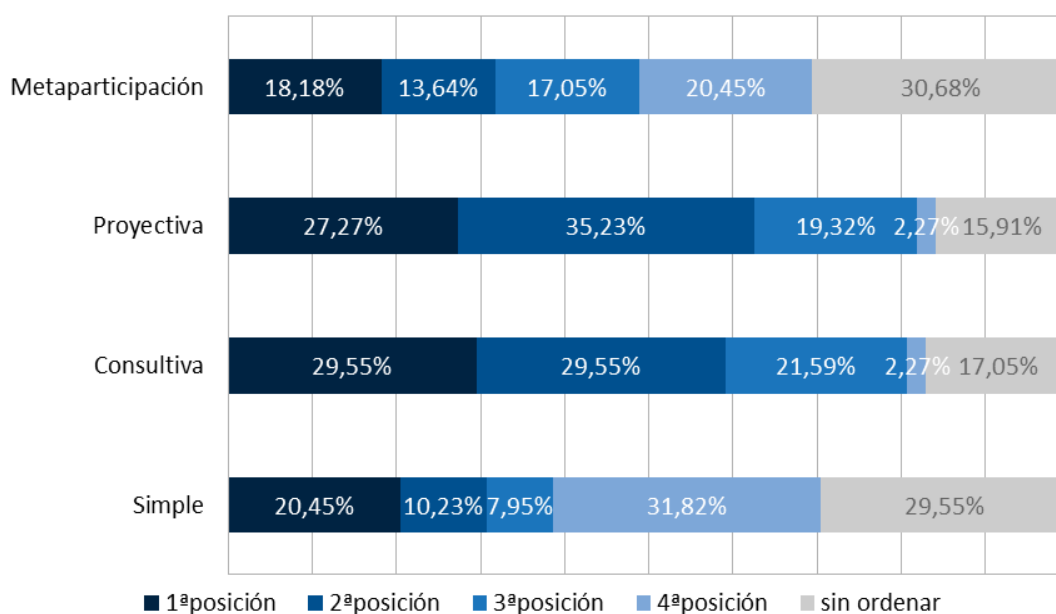


Gráfico 2. Orden de prioridad de los tipos de participación de NNA en las políticas municipales según CE.

En una visión general de los resultados (Gráfico 2) apreciamos que existe un cierto equilibrio entre las tipologías intermedias: *proyectiva* y *consultiva*, que se sitúan en primer y segundo lugar (84.09 % y 82.95 % respectivamente) atendiendo

al porcentaje de veces que han sido ordenadas en alguna posición. Sin embargo, al analizarlas considerando dichas posiciones, la participación consultiva se ha elegido más veces en primer lugar (29,55 %), mientras que la proyectiva se ordena

más veces como segunda opción (35,23 %). Para los CE la participación de NNA que se desarrolla en su municipio es tanto aquella que les da voz y valora sus propuestas, como esa otra que implica una mayor actividad y presencia de NNA en la organización y ejecución de los proyectos.

Por su parte, los dos modelos más extremos: *simple* y *metaparticipativa*, se colocan en tercer y cuarto lugar en términos generales (70,45 % y 69,32 % respectivamente), aunque, si atendemos a las posiciones, es la participación simple la que se ordena más veces en último lugar (31,82 %), mientras que la metaparticipativa, que no es la opción más elegida en ninguna de las posiciones, ha sido más veces seleccionada en cuarto lugar (20,45 %) que en otras posiciones.

Finalmente, no parece insignificante el elevado número de respuestas sin ordenar que afecta a todas las opciones, especialmente a la *simple* y *metaparticipativa*. Estas altas tasas pueden tener su explicación en el desconocimiento del modelo de participación que se practica en su municipio, lo que les lleva, por tanto, a omitir su puntuación.

4.3. Cómo consideran las FT que entiende la administración la participación de NNA

Si a CE se les pedía que identificaran el modelo de participación, a las FT se les propuso una pregunta abierta para que expresaran cómo perciben la participación de NNA desde la administración. Hay que decir que hubo un alto grado de respuestas ya que dos terceras partes de los encuestados contestó a esta pregunta (127, el 66,8 %). Las respuestas señalan distintos aspectos según lo que cada FT quiso enfatizar y, entre ellas, algunas están relacionadas con los tipos de participación del modelo utilizado en la pregunta del apartado anterior (Trilla & Novella, 2001), o de modelos con algunos elementos similares (Hart, 1992) y otras vinculadas con las razones para impulsar la participación descritas en el primer apartado de resultados.

No nos vamos a detener en las respuestas que se apoyan en las razones, pues las mismas solo vienen a reforzar lo que ya hemos mencionado previamente, un ejemplo sería: “[la entiende] como una necesidad, un derecho que enriquece y transforma la ciudad y facilita el aprendizaje de la democracia y la participación en los niños y niñas” (FT57); sin embargo, sí que hay que mencionar que la razón jurídica es la que cuenta con más respuestas en este estrato, al contrario de lo que pasaba en la respuesta abierta sobre las razones, pero en consonancia con los resultados de las valoraciones (gráfico 1).

Entre aquellas respuestas que hacen referencia a tipos de participación, pocos son los que

utilizan la terminología concreta de alguno de los modelos, aunque sí mencionan aspectos clave de estos. Podemos afirmar que las FT son menos optimistas que los CE ya que no ponen al mismo nivel la participación consultiva y la proyectiva atendiendo al número de respuestas. Un amplio grupo de FT opinan que la administración entiende la participación de manera consultiva, lo que no significa que la consideren negativamente, ya que va en la línea de la razón de dar voz a los NNA que emergió para estos informantes. Así, muchas respuestas hablan de entender la participación como una forma de conocer el punto de vista y la opinión de NNA, una forma de “*expresión del derecho de los NNA a ser oídos y escuchados*” (FT80), es decir, una población informada y consultada según la escala de Hart (1992).

Encontramos, en menor medida, comentarios que suben un peldaño en el tipo de participación y opinan que la administración entiende la participación “*como un mecanismo y una oportunidad de incorporar a los niños y niñas en los mecanismos de decisión y organización en el ámbito municipal*” (FT12). Aparece así el elemento proyectivo, entendiendo que esta capacidad de decidir está presente “*durante todo el proceso en cuanto a planificación, ejecución y evaluación*” (FT90). Lo que no encontramos, coincidiendo con la menor valoración dada por CE, son alusiones al elemento metaparticipativo ni al simple. En cualquier caso, algunas respuestas sí han asociado la visión de la participación de la administración a la realización de proyectos y actividades de ocio y tiempo libre, sin referirse a ningún tipo de consulta o toma de decisiones, lo que podría entenderse como una participación simple.

Hay que señalar también, con respecto a los tipos de participación, que entre las críticas encontramos varias que hacen alusión a una participación simbólica, de forma que los espacios de participación son un mero trámite que permite decir que existe este espacio y cumplir la normativa: “*ve como positivo el tener un consejo de infancia y adolescencia que represente a los niños y niñas de nuestro municipio pero es un instrumento que no hace una participación real*” (FT129). Otras críticas aluden a la falta de presupuesto, de recursos materiales o de espacios y tiempos adecuados: “*considero que aún no se entiende que la participación es un proceso y como tal requiere de unos tiempos y unos espacios determinados*” (FT122). Se critica también una visión limitada de la participación de NNA que no la tiene en cuenta de manera global y estratégica en el municipio, relacionado con la persistencia de visiones adulto-céntricas que minusvaloran la participación infantil, recluyéndola en determinados espacios y

roles: “desde el propio departamento nos parece esencial que los NNA sean partícipes como ciudadanos de pleno derecho, sin embargo desde la administración el papel se diluye como hij@s de y escolares” (FT71).

4.4. Convergencia y divergencias entre la participación ciudadana y la de NNA para las FT

Participación ciudadana y participación de NNA son conceptos afines pero impregnados de matices diferentes. En torno a estos dos modelos de participación, las FT han mostrado cuáles son, desde su punto de vista, las diferencias más significativas, aportando en algunos casos, también, elementos que tienen en común. Un ejemplo sería: “El concepto es el mismo y también se puede compartir evidentemente espacios con personas adultas...ambas es la misma participación, infancia y adolescencia son ciudadanos/as, desde mi punto de vista” (FT134).

Ante la pregunta dicotómica que se plantea en relación a si encuentran diferencias entre la participación ciudadana y la participación de NNA, el 67,02 % encuentra singularidades en cada una de estas muestras de participación (Gráfico 3).

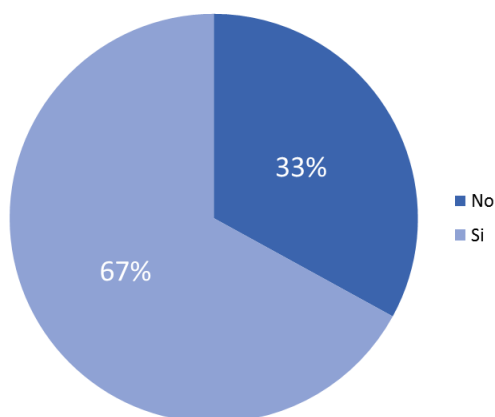


Gráfico 3. Existen diferencias entre la participación ciudadana y la participación de NNA.

Además, a partir de las respuestas abiertas se desprende que el concepto de participación tiene matices distintos en función de quién la ejerce o a quién va referida y, por tanto, sus características van a depender de los actores y de los escenarios en los que se produzca. De las respuestas de las FT se deducen los siguientes:

- La primera gran diferencia radica en quién/es son sus protagonistas y en la imagen que

proyectan. En este sentido, la participación de NNA puede alcanzar un lugar secundario por ser el menor quien forma parte del mismo. A ellos se les sigue considerando como la población más débil y vulnerable, lo cual atribuye ciertas diferencias a ambas modalidades de participación. Mientras que la participación ciudadana tiene una voz más consolidada, sin embargo, a NNA se les escucha en un segundo plano. “A los niños y niñas se les sigue considerando la parte inocente de la sociedad” (FT185). Por tanto, a pesar de los esfuerzos y del trabajo que se viene realizando, aún, en la infancia, la participación no se desarrolla en toda su plenitud. “Creo que aún encontramos reticencias y no se le da el mismo valor y/o importancia a la participación infantil que a la adulta” (FT135).

- El segundo elemento que las distingue se centra en el órgano colaborador y de apoyo a la gestión. Concretamente, en la participación de niños, niñas y adolescentes, el Consejo municipal de Infancia es responsable en la toma de decisiones, además de guiar y unificar las tareas que involucran a NNA del municipio. Dicho Consejo se convierte en un medio para hacer visible la participación, sin embargo, en la participación ciudadana, los representantes tienen, preferentemente, una voz política. Se reconoce que: “Se le da más importancia a la participación ciudadana porque el segmento de población tiene derecho a voto” (FT34)
- En tercer lugar, buena parte de esas diferencias tienen que ver con los objetivos que persiguen una y otra, con la espontaneidad de quien la ejerce, con el carácter más educativo o social de la ciudadanía que la practica o con el mayor o menor acompañamiento que requiere este proceso. En cualquier caso, cambia el orden de prioridades en una y otra.
- Y finalmente, si miramos hacia las aportaciones económicas, tanto la participación ciudadana como la participación de NNA necesitan tener sus propias partidas presupuestarias. En el ámbito municipal existe transferencia de una hacia la otra. Tal como señalan algunos técnicos: “Los recursos y comisiones son diferentes... se necesitaría un aspecto más transversal” (FT25)

En la Tabla 1 mostramos semejanzas y diferencias, así como fortalezas y también debilidades de cada uno de estos modelos de participación, a la luz de las respuestas emitidas por las FT.

Tabla 1. Dos modelos de participación: encuentros y desencuentros

Participación ciudadana	Participación de la infancia y la adolescencia
La información que tiene la ciudadanía sobre este modelo es amplia	Hay mayor desconocimiento de qué es y para qué sirve
Existe una mayor dispersión en el ejercicio práctico de la participación	La actividad práctica se concentra, preferentemente, a través del <i>Consejo Municipal de Infancia</i>
Su modelo presenta más autonomía	Es un modelo más dependiente y más estructurado
Es considerada como una acción más madura, experimentada y responsable	Se identifica con una actividad más vinculada a lo lúdico
Lleva implícito un carácter más universal	Tiene un carácter más específico en función de a quién va dirigido
Más arraigada, más desarrollada en el tiempo	Más moderna o actual y, por tanto, acumula menos experiencia
Muy vinculada a movimientos vecinales y de otro tipo	Más espontánea
Más rígido para su ejecución	Más adaptable a sus protagonistas, a sus realidades
Incluye un matiz más social, con el que se construye el ciudadano	Incluye un matiz más educativo, con la intención de construir ciudadanía
Existe menos acompañamiento en este proceso	Hay más acompañamiento en este proceso
Las decisiones están más dirigidas (muy vinculadas con motivos políticos)	Hay mayor sinceridad avalada por la libertad de NNA
Se encuentra muy influenciada por los votos	No acaba o no se traduce en votos; no les condiciona
Asume y comprende informaciones más genéricas	Requiere de un enfoque más didáctico entre otras cosas porque se dirige a una población con edades más pequeñas que necesita claridad y comprensión
Sus valoraciones tienen mucho de opinión	Se construye, preferentemente, con la elaboración de proyectos
Hay mayor visibilidad de sus objetivos	Tiene menos visibilidad
El objetivo no se reduce a la educación de ese valor	Se le da más importancia a formar para participar o a educar en ese valor
Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas de las FT.	

5. Discusión y conclusiones

Siguiendo la terminología de Moscovici (1988), en Piña *et al.* (2020), podemos decir que entre las razones expuestas por CE y FT nos encontramos representaciones sociales emancipadas, es decir, que surgen y comparten los miembros de cada uno de los colectivos, como son la razón educativa para las FT y la política-inclusiva para los CE. De igual manera, y atendiendo a los diversos puntos de vista, podemos decir que la forma en que cada colectivo caracteriza el tipo de participación que se da en su municipio forma parte de una

representación social polémica, los CE tienen una visión más positiva mientras que las FT aprecian niveles más bajos de participación en las prácticas promovidas desde las administraciones locales. Sin embargo, llama la atención la emergencia de la razón jurídica como una representación social hegemónica, es decir, aceptada y compartida por la mayoría de los agentes institucionales. La participación como derecho forma parte del sentido común de las personas implicadas en la participación de NNA. Dado que los municipios que han colaborado en el estudio forman parte de redes internacionales que promueven la participación

de NNA y que comparten en su discurso este fundamento de derecho, parece que dicho discurso ha permeado a los actores locales.

Desde aquí apreciamos que la incorporación y el acompañamiento de dichas redes se convierte en un facilitador para el desarrollo y asimilación de representaciones sociales comunes que, además, sirven para promocionar y desarrollar una participación de NNA a nivel local que de otro modo no se hubiera desarrollado con la misma intensidad. Ahora bien, este relato compartido puede llevar un riesgo asociado si se entiende sólo como un requisito que cumplir para el reconocimiento que otorgan dichas redes, perdiendo, de esta forma, el sentido profundo de la participación real y derivando en prácticas simbólicas con poco o nulo poder transformador. Esta circunstancia puede llevar a la creación de espacios estandarizados que perderían su sentido así como parte de la capacidad de agencia de los actores locales en el ejercicio de una participación propia de cada contexto.

Por otra parte, las diferencias que encontramos entre la participación ciudadana y la participación de NNA nos hacen vislumbrar que quizá se está equivocando el camino. Parece que la participación ciudadana se proyecta como el modelo original de participación y a la participación de la infancia y la adolescencia se la considera como un subconjunto de aquella. Podríamos atrevernos a afirmar que el hecho de que NNA no sean electorado potencial tiene un impacto desvalorizador en la representación de su ejercicio como ciudadanía activa y participativa. Este no reconocimiento de la ciudadanía de NNA conlleva a la no aceptación de la pluralidad y diversidad de actores que conforman el tejido social de los municipios. En este caso, no solo tenemos que hablar de un visión adulto-céntrica de la participación, sino directamente de una discriminación asociada a la edad. Aunque los NNA no pueden votar por su condición de “menores”, sin embargo, sus intereses, voces y acciones deberían tener la misma consideración que la de cualquier otro colectivo. Por tanto, el carácter inclusivo de la participación de NNA como ciudadanía sustantiva se desmorona al percibir diferencias entre la participación ciudadana y la participación de los colectivos infantil y adolescente.

Entendemos que hay otro camino si consideramos el espacio público como un espacio de relación e interacción entre distintas personas y colectivos, independientemente de su género, origen, edad o cualquier otro elemento de diferenciación, donde además las relaciones puedan ser construidas desde voces compartidas que posibiliten la acción de todas y todos por igual.

Precisamente, la razón educativa esgrimida por las FT puede ser un elemento facilitador para la construcción de estas relaciones creativas, enriquecedoras y transformadoras, pero si se la entiende como característica común de todo espacio de participación y todo agente implicado en él, independientemente de su edad. La participación de NNA nos recuerda que “las personas aprenden a participar participando” (Pateman 2012, p. 20), quizá podamos aprender a participar juntos, precisamente *participando juntos*, en vez de hacerlo en espacios segregados, y, de esta forma, ir aprendiendo simultáneamente a construir espacios realmente inclusivos y participativos.

Realmente, a partir de este estudio nos hemos podido acercar al concepto de representación social desde sus distintos perfiles, al valor que adquieren los modelos de participación de NNA en el ámbito municipal, a las razones que guían este proceso en cada entorno, a conocer sus debilidades y fortalezas, además de la implicación que tienen los CE y las FT en muchos de nuestros municipios, sin embargo, a pesar de no haber sido un tema ampliamente investigado en nuestro país, sí encontramos cierta consonancia entre los estudios publicados, en los cuales se menciona el valor que tiene el trabajo en red entre los municipios para avanzar en proyectos comunes, en valores de participación universales y en procesos de innovación que incrementen la colaboración entre todos (Muñoz Moreno & Gairín Sallán, 2011; Novella Cámara & Sabariego Puig, 2020).

Por último, si bien este trabajo es parte de una investigación mayor y aún quedan diversas perspectivas sobre las que profundizar, sin embargo, desde un enfoque educativo, se abren nuevas líneas de estudio que pueden contribuir a mejorar la participación de NNA y que resumimos en las dos siguientes: la primera, vinculada a los modelos de educación no formal y a todas esas actividades y proyectos socioeducativos que se pueden construir en el ámbito de cada municipio y que generan una ciudad educadora. En este sentido cabría analizar cómo influyen las políticas participativas y educativas municipales en la construcción de un modelo u otro de ciudadanía y de participación, sabiendo que un municipio más educativo y participativo genera un mayor acercamiento a la realidad social y a la diversidad de cada entorno, pero en el que influye mucho el modelo de gestión política que lo sustente. Y la segunda, algo más ambiciosa, plantea la propuesta de construir lo que podríamos llamar las “Comunidades Municipales de Aprendizaje” (CMA) que llevarían en su ADN un proyecto de transformación de los entornos municipales, valorándolos como un camino para descubrir, actuar y mejorar la convivencia,

profundizando en la equidad y la justicia social, y con la participación de todas y todos, es decir, un proyecto de profundización democrática. Al fin y al cabo “se aprende y enseña democracia

haciendo la democracia” (Freire, 1997:99), quizá sea esto lo que nos recuerda y demanda, la participación de NNA.

Notas

- ¹ En este mismo número monográfico puede consultarse un artículo en el que se detalla el proceso de validación por expertos del cuestionario “Infancia y Participación” bajo el título Validación por expertos del cuestionario “infancia y participación” y la autoría de Sabariego, M; Izquierdo, A; Ruiz, A y Noguera, E.

Referencias bibliográficas

- Arnstein, S. (1969). A Ladder of Citizen Participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216-224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>
- Díaz de Rada, V. (2012). Ventajas e inconvenientes de la encuesta por Internet. *Papers: Revista de Sociología*, 97, 193-223. <https://bit.ly/3cnUVxL>
- Doval, M.I. (2015). *Una mirada crítica sobre la participación en la escuela a través de Fotovoz. Estudio de caso* (Tesis doctoral). Universidad de Vigo.
- Durkheim, É. (1898). Représentations individuelles et représentations collectives. *Revue de Métaphysique et de Morale*, 6(3), 273-302. <https://bit.ly/3cnlQc0>
- Fernández de los Ríos, J.A. (2021). *La cultura de participación del estudiantado de la Facultad de Educación- Centro de Formación del Profesorado de la Universidad Complutense de Madrid* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Hart, R. (1992). *Children's Participation: from Tokenism to Citizenship*. UNICEF. <https://bit.ly/3lPKGpo>
- Lay, S., & Montañés, M. (2013). Las Representaciones Sociales del mundo adulto sobre la infancia y la participación infantil. *Revista Salud y Sociedad*, 4(3), 304-316. <https://doi.org/10.22199/s07187475.2013.0003.00006>
- Lister, R. (2007). Why citizenship: Where, when and how children. *Theoretical Inquiries in Law*, 8, 693-718.
- Llena, A., & Novella, A.M. (Coords.) (2018). *Impulsar la participación infantil. Los consejos de infancia y adolescencia*. Barcelona: Graó.
- Marková, I. (2003). *Dialogicality and social representations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Marková, I. (2017). The making of the theory of social representations. *Cadernos de Pesquisa*, 47(163), 358-375. <https://doi.org/10.1590/198053143760>
- Mata, P. (2017). Ciudadanía crítica, participativa y transformadora. In T. Aguado & P. Mata (Eds.), *Educación Intercultural* (pp. 47-70). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.
- Mata, P., Ballesteros, B., & Padilla, M.T. (2013). Ciudadanía participativa y transformadora: análisis de discursos y propuestas de aprendizaje. *Teoría de la educación*, 25, 49-68.
- Materán, A. (2008). Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geoenseñanza*, 13(2), 243-248. <https://bit.ly/3cX7dMQ>
- Mena, M. (2012). Evaluamos Madrid a pie y abrimos caminos. En M. González Baragaña (Coord.), *El derecho de la infancia a la ciudad* (pp. 61-71). San Sebastián: Observatorio de la Sostenibilidad, Fundación Cristina Enea.
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 1(2). <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n2.55>
- Muñoz Moreno, J. L., & Gairín Sallán, J. (2011). Corporaciones municipales y participación en educación. *Revista de Educación*, 356, pp. 583-605. DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2010-356-052
- Novella, A.M., & Trilla, J. (2014). La participación infantil. En A. M. Novella Cámara, A. Llena Berñe, E. Noguera Pigem, M. Gómez Serra, T. Morata García, J. Trilla Bernet, I. Agud Morell y J. Cifre. *Participación infantil y construcción de la ciudadanía* (pp.13-28). Barcelona: Graó.
- Novella, A.M., & Sabariego, M. (Eds.) (2020). *Infancia y participación. Por una ciudadanía activa e inclusiva. Informe de Resultados*. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.13296335.v2>
- Parejo, J.L. (2016). *La participación de los estudiantes en la Universidad: políticas y estrategias para su mejora en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. <https://bit.ly/3tRcn3E>

- Pateman, C. (2012). Participatory democracy revisited. *Perspectives on politics*, 10 (01), 7-19. <https://doi.org/10.1017/S1537592711004877>
- Perera, M. (2003). *A propósito de las representaciones sociales: apuntes teóricos, trayectoria y actualidad*. La Habana: CD Caudales CIPS. <https://bit.ly/3vTE8P>
- Piña, J.M., Sánchez-Serrano, S. y Esteban, M.B. (2020). Representaciones sociales de la política. En J. Igelmo Zaldívar y M. Rosario González (Eds.) *Participación cívica en espacios socioeducativos: Panorama iberoamericano en un mundo tecnológico*, 2, (pp.143-160). Salamanca: FahrenHouse. <https://bit.ly/3vQODyJ>
- Qvortrup, J. (1987). Introduction to Sociology of Childhood, *International Journal of Sociology*, 17(3), 3-37. <https://doi.org/10.1080/15579336.1987.11769932>
- Ramírez, M., & Contreras, S. (2014). Deconstruyendo la noción de infancia asociada a ciudadanía y participación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 10(1), 91-105. <https://bit.ly/3lXOF3j>
- Ravetllat, I., & Sanabria, C.P. (2016). La participación social de la infancia y la adolescencia a nivel municipal. El derecho del niño a ser tomado en consideración. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 12(1), 87-102. <https://bit.ly/3d6sOm7>
- Rouquette, M.L. (2010). La teoría de las representaciones sociales hoy: esperanzas e impases en el último cuarto de siglo (1985-2009). *Polis*, 6(1), 133-140. <https://bit.ly/31fwqNa>
- Trilla, J., & Novella, A.M. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, 137-164. <https://bit.ly/3tO74Ca>
- United Nations Commission on Human Rights (1990). *Convention on the Rights of the Child*, 7 March 1990, E/CN.4/RES/1990/74, available at: <https://bit.ly/2P38b27> [accessed 20 September 2020].

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Melero, H.S., Sánchez-Lissen, E., Esteban, M.B., & Martínez, M. (2021). Infancia, adolescencia y participación ciudadana en los municipios. La mirada de figuras técnicas y cargos electos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 38, xx-xx. DOI: 10.7179/PSRI_2021.03

DIRECCIÓN DE LOS AUTORES

HECTOR S. MELERO. E-mail: hsmelero@edu.uned.es

ENCARNACIÓN SÁNCHEZ-LISSEN. E-mail: eslissen@us.es

MARTA ESTEBAN. E-mail: m.esteban@ub.edu

MIQUEL MARTÍNEZ. E-mail: miquelmartinez@ub.edu

PERFIL ACADÉMICO

HECTOR S. MELERO. Profesor Ayudante Doctor en el departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación I, Facultad de Educación, UNED-Universidad Nacional de Educación a Distancia. Miembro del Grupo INTER de Investigación en Educación Intercultural y del Grupo de Innovación Docente Co-Lab “Laboratorio Abierto y Colaborativo para la Innovación Docente”. Su actividad docente e investigadora se centra en el ámbito de la educación/pedagogía social en temas de diversidad e igualdad en educación y educación intercultural, ciudadanía y participación, aprendizaje en los movimientos sociales y métodos de investigación cualitativos y participativos. Antes de dedicarse a la investigación y la docencia universitaria trabajo más de 15 años en la intervención socioeducativa en distintos ámbitos.

Web: <http://bit.ly/hsmelero>. ORCID: 0000-0001-5282-9943. Researcher ID: B-9391-2015.

Scopus ID: 57208031336. AutoresRedalyc: 7029

ENCARNACIÓN SÁNCHEZ-LISSEN. Profesora Titular de Universidad en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social de la Universidad de Sevilla. Es miembro del Grupo de Investigación de Educación Comparada de Sevilla (GIECSE)- HUM 486. Su actividad docente e investigadora están vinculadas, preferentemente, al ámbito de la Educación Comparada e Internacional y a Teoría de la Educación, como materias que imparte en los Grados de Pedagogía y de Primaria, en la Facultad de Educación. Asimismo, en torno a ambas disciplinas giran sus principales publicaciones y proyectos de investigación y más concretamente, sobre temas relacionados con la formación del profesorado y con temas de infancia.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0625-7996>. Dialnet ID: 329675. Researcher ID: W-1984-2018.

Scopus ID: 36777721000

MARTA ESTEBAN. Se formó inicialmente y ejerció como maestra y educadora en ocio y tiempo libre durante más una década. Ha estudiado el Máster en Investigación en Educación en la Universidad Autónoma de Barcelona y el Máster en Educación en Valores y Ciudadanía en la Universidad de Barcelona. Actualmente es investigadora predoctoral en el programa Educación y Sociedad de la Universidad de Barcelona. Miembro del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona, del Grupo de Investigación en Educación Moral y del Instituto de Investigación en Educación. Colaboradora en el proyecto I+D+i Infancia y participación. Diagnóstico y propuestas para una ciudadanía activa e inclusiva en la comunidad, las instituciones y la gobernanza (RTI2018-098821-B-I00).

<https://orcid.org/0000-0002-1072-5406>.

<https://www.researchgate.net/profile/Marta-Esteban-3/research>.

MIQUEL MARTÍNEZ. Catedrático de Teoría de la Educación y miembro del grupo de investigación (GREM) de la Universidad de Barcelona. Su actividad docente e investigadora está centrada en educación en valores, ciudadanía y democracia; aprendizaje ético; educación superior y formación del profesorado. Participa como consultor y evaluador en diferentes proyectos, agencias, instituciones, administraciones de carácter educativo y universidades de España y de ámbito internacional. Fue director del programa de formación permanente del profesorado de la ciudad Barcelona Aula de Ciudadanía promovido por el Instituto Municipal de Educación de Barcelona entre 2006 y 2010. También fue codirector científico del congreso Internacional de Ciudades Educadoras que se celebró en Barcelona en 2014. Es miembro del equipo de investigación del I+D+i Infancia y participación. Diagnóstico y propuestas para una ciudadanía activa e inclusiva en la comunidad, las instituciones y la gobernanza (RTI2018-098821-B-I00)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7052-203X>. Dialnet Métricas: <https://bit.ly/38PDNwo>.

Dialnet: <https://bit.ly/3aXpw1N>