

EL CONCEPTO DE CIUDADANÍA CONSTRUIDO POR JÓVENES QUE VIVIERON EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN INFANTIL

The concept of citizenship constructed by youths who experienced childhood participation

ANA M. NOVELLA
INGRID AGUD
ASUN LLENA
JAUME TRILLA

Universidad de Barcelona

INTRODUCCIÓN. El objeto de la contribución es presentar algunos de los resultados de un estudio sobre los efectos diferidos del hecho de haber tomado parte, durante la infancia, en determinadas experiencias participativas realizadas en tres ámbitos educativos diferentes: el escolar, el de la educación en el tiempo libre y el comunitario por medio de los Consejos Infantiles Municipales. Los resultados que presentamos son los que se refieren a cómo los jóvenes que participaron en experiencias participativas conciben actualmente el ejercicio de la buena ciudadanía. **MÉTODO.** Se trata de una investigación evaluativa de carácter participativo, en la que se ha utilizado el cuestionario y la entrevista semiestructurada. Los participantes son dos grupos de jóvenes de entre 18 y 22 años: uno formado por aquellos que vivieron las experiencias de participación infantil (n=277); y el otro por jóvenes que no formaron parte de ellas (n=400). **RESULTADOS.** Los resultados que se presentan corresponden al análisis univariante y bivariante de los ítems del cuestionario referidos a la construcción del concepto de buen/a ciudadano/a. Así como al análisis de contenido de las entrevistas sobre la caracterización del mismo en torno a cuatro dimensiones: respeto, civismo, participación y sentido de comunidad. **DISCUSIÓN.** Se ha podido constatar que el grupo formado por los jóvenes que en su infancia vivieron aquellas experiencias participativas sostienen actualmente una idea de ciudadanía más elaborada y exigente, vinculada al humanismo cívico y respetuoso en pro de la convivencia. En definitiva, conciben la ciudadanía poniendo mayor énfasis en aspectos como la participación, el sentido crítico y el compromiso social y político.

Palabras clave: *Ciudadanía, Participación, Buena ciudadanía, Educación para la ciudadanía.*

Introducción

Cuando se ponen en relación las palabras “infancia” y “ciudadanía” aparecen, casi automáticamente, frases del estilo de “La infancia es

la ciudadanía del futuro” o “Hay que formar a los menores para que después sean buenos ciudadanos”. Estas, aunque siempre dichas con la mejor intención, olvidan dos cosas importantes. La primera, que los niños/as no son ciudadanos/

as del futuro, sino ciudadanos/as del presente. La segunda, que la mejor manera de formarles es empezar por considerarles y tratarles como ciudadanos de verdad y no como embriones de ciudadanía. Algunas instituciones educativas infantiles ya lo hacen así y, por ello, se ocupan en facilitar y promover, entre otras, una de las dimensiones importantes para un ejercicio deseable de la ciudadanía: la participación.

En este artículo presentamos algunos de los resultados de una investigación¹ que se proponía estudiar la incidencia de estas experiencias en los jóvenes.

Estado de la cuestión, estipulaciones conceptuales y objetivos

El concepto de “ciudadanía” se ha convertido en una de las claves de los sistemas democráticos. Por eso ha sido y sigue siendo tema fundamental de estudio para diversas disciplinas (Filosofía Política, Derecho y otras Ciencias Sociales); y entre ellas, por supuesto también para la Pedagogía. La formación para la ciudadanía cuenta pues con una bibliografía extensa que, incluso durante los últimos años y por factores de diversa índole, ha tendido a ampliarse de forma acelerada². En este marco son muchos también los planteamientos en los que se insiste en la estrecha relación entre formación para la ciudadanía y participación. Así por ejemplo, la Unión Europea en la definición de las competencias clave para el aprendizaje continuado decía:

“La competencia social remite a las competencias personales, interpersonales e interculturales, así como a todas las formas de comportamiento de un individuo para participar de manera eficaz y constructiva en la vida social y profesional. Esta competencia se corresponde con el bienestar personal y colectivo [...] Un individuo puede asegurarse una participación cívica, activa y democrática gracias a estas competencias cívicas, especialmente a través del conocimiento de las

nociones y las estructuras sociales y políticas (democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos civiles)” (Recomendación 2006/962EC).

En uno de sus informes más recientes, se puntualizaba que “la educación para la ciudadanía más efectiva sucede cuando los niños/as tienen la oportunidad de experimentar los valores y los principios de los procesos democráticos en acción” (Eurydice, 2012: 13). A pesar del reconocimiento de esta íntima relación entre formación para la ciudadanía y participación, y de que seguramente la mejor manera de que la primera se produzca de forma eficaz es mediante el ejercicio real de la segunda, no son tantos los estudios que han intentado contrastar este tipo de premisas. Menos aun los que se han propuesto estudiar los efectos de determinadas experiencias formativas en las concepciones sobre la ciudadanía de quienes las han vivido. Citaremos algunos de los trabajos que, en un aspecto u otro, pueden tener una clara relación con este. Por ejemplo, la investigación realizada en el Reino Unido por Haste y Hogan en 2006. En ella se preguntaba a un grupo de jóvenes —aunque en este caso sin tener en cuenta su formación para la ciudadanía previa— qué requisitos, por orden de importancia, definirían el ejercicio de una *buena ciudadanía*. Su estudio concluye que, según los jóvenes entrevistados, hay tres características principales: en primer lugar establecen que para ser buen ciudadano, “hay que hacer que se escuche su voz”; en segundo lugar, “ayudar o ser de utilidad”; y en tercer lugar, “votar” (Haste y Hogan, 2006). Existen otras clasificaciones similares como la de Tupper (2007), que realiza una distinción entre “ciudadano sin cuidado” y “ciudadano cuidadoso” o Veugelers (2007) que clasifica al ciudadano como: adaptado, individualista o democrático-crítico. Encontramos también investigaciones que han estudiado la construcción del concepto de “buen” ciudadano en relación a la participación previa en programas de aprendizaje y servicio (Chovanec, Kajner *et. al.*, 2012; Westheimer y Kahne, 2004). Una reciente investigación, llevada a cabo en la Universidad de Ámsterdam

sobre los efectos de la educación para la ciudadanía, concluye que un clima donde tiene lugar la discusión y el diálogo es efectivo para promover el desarrollo de la ciudadanía entre los estudiantes de escuelas de secundaria (Geboers, Geijsel *et al.*, 2013). Cohen (2013) se plantea también las relaciones entre distintas formas de educar para la ciudadanía con tres modelos distintos de ciudadano que ellas generan: disciplinado, participativo y crítico. Y por último, que-remos mencionar la investigación llevada a cabo en 2013 por Morales, Domene, Puig y Calvo sobre la conciencia cívica de los adolescentes andaluces, a partir de la aplicación del cuestionario CiVed'99 (Torney-Purta, Lehmann *et al.*, 2001), de la que derivan también propuestas pedagógicas³.

En nuestro trabajo partimos de una distinción muy convencional y ya bastante tematizada, que consiste en diferenciar el concepto de ciudadanía como “condición legal” de la idea de *buen ciudadano*⁴. Son dos concepciones distintas pero no antagónicas, que Kymlicka y Norman explican de la siguiente forma:

“La ciudadanía como condición legal, es decir, la plena pertenencia a una comunidad política particular, y la ciudadanía-como-actividad-deseable, según la cual la extensión y calidad de mi propia ciudadanía depende de mi participación en aquella comunidad. [...] Muchos autores creen que

una teoría de la ciudadanía adecuada requiere un gran énfasis en las responsabilidades y virtudes. Sin embargo, pocos de entre ellos proponen que debamos revisar nuestra concepción de la ciudadanía-como-condición-legal de manera tal que sea posible, digamos despojar de su ciudadanía a la gente apática. Lo que preocupa a estos autores son más bien los requisitos que caracterizan al buen ciudadano” (Kymlicka y Norman, 1997: 7).

Los requisitos y contenidos concretos de la condición legal de ciudadanía serán los que, en cada comunidad política y en cada momento, establezcan las legislaciones respectivas. Sin embargo, el perfil de lo que deba considerarse como *buen ciudadano* resulta mucho menos claro. En este sentido, cabría estipular al menos dos concepciones distintas, pero no excluyentes entre sí, sobre la “buena ciudadanía”. Para la primera —que vamos a llamar *ciudadanía consciente y responsable*— proponemos la siguiente caracterización: *buen ciudadano* sería “aquel que conoce y cumple con sus deberes, y que también conoce y se encuentra capacitado para ejercer y defender sus derechos”. Pero no siendo poco lo que demanda a la buena ciudadanía esta primera concepción de la misma, hay también otras maneras más exigentes de entenderla. Por ejemplo, cuando al *buen ciudadano* se le pide que además sea solidario, que se esfuerce en el bien común o que sea capaz de conocer críticamente la sociedad en la que vive y de

TABLA 1. Formas de entender la ciudadanía (Trilla, 2010)

Niveles de ciudadanía		Caracterización
Ciudadano/a	A Ciudadanía como condición legal	La persona como sujeto de los derechos y deberes establecidos
Buen/a ciudadano/a	B Ciudadanía consciente y responsable	Ciudadano que conoce y cumple con sus deberes, y que también conoce y se encuentra capacitado para ejercer y defender sus derechos
	C Ciudadanía participativa, crítica y comprometida	Ciudadano comprometido con la mejora de la ciudadanía de los demás (ciudadano solidario) y/o del propio “sistema” de ciudadanía establecido (ciudadano transformador)

comprometerse en su mejora. A esta segunda concepción la podríamos llamar *ciudadanía participativa, crítica y comprometida*, pues tales son algunos de los adjetivos que se suelen utilizar para referirse a una manera de entenderla más ambiciosa que la anterior. *Buen ciudadano*, ahora, sería pues “aquel que se compromete con la mejora de las condiciones reales de ciudadanía de los demás y/o con la mejora del propio sistema de ciudadanía establecido”.

La palabra “participación” no es menos polisémica que “ciudadanía”. Se impone, por tanto, estipular también el significado en el que aquí será utilizada. Diversos autores han propuesto clasificaciones o escalas para distinguir entre tipos de participación⁵. Tomando la propuesta que elaboró Roger Hart en 1992, las experiencias participativas infantiles que tomamos aquí en consideración son las que se situarían a partir del sexto de los ocho peldaños de su escalera⁶. Es también el tipo de participación que se ha llamado *auténtica* en la propuesta de UNICEF (2003), *efectiva* (Casas, González *et al.*, 2008) o *proyectiva* (Trilla y Novella, 2001). Es decir, cuando los sujetos participan en calidad de agentes del asunto del que se trate y no solo como ejecutantes de algo decidido y planeado por otros. Es condición para esta participación proyectiva que los participantes lleguen a sentir como propio el proyecto y puedan intervenir en el diseño, gestión y control del mismo.

Visto el marco teórico y conceptual, es el momento de plantear concretamente los objetivos de este trabajo. Estos son:

1. Conocer la concepción o concepciones sobre la ciudadanía que actualmente tienen los jóvenes que en su infancia vivieron experiencias participativas en determinados contextos educativos.
2. Ver si existen diferencias en las formas de concebir la ciudadanía entre los jóvenes que vivieron experiencias de participación en la infancia y los que no.

3. Analizar si existen también diferencias en la forma de concebir la ciudadanía según el ámbito educativo en el que se produjeron las experiencias participativas descritas.

Los ámbitos educativos considerados en la investigación fueron los tres siguientes:

- **Ámbito escolar:** centros de educación primaria bien acreditados por el fomento del tipo de participación antes estipulado.
- **Ámbito de la educación en el tiempo libre:** las experiencias educativas de tiempo libre consideradas son grupos de escultismo o similares (“Esplais”, en Cataluña); es decir, entidades que suponen una actividad continuada durante todo el año, centrada sobre todo en los fines de semana, con actividades fuertes en las épocas vacacionales (campamentos, colonias...), y que implica un compromiso de asistencia regular por parte de los niños/as.
- **Ámbito comunitario a través de los Consejos Infantiles:** órganos representativos municipales, formados por niños/as entre 10 y 12 años, que siguen el modelo de la propuesta del pedagogo Tonucci (1997). Se definen como un espacio de participación, donde los niños/as pueden ejercer sus derechos civiles como ciudadanos en los temas que están directamente relacionados con su colectivo (Novella, 2013).

Método

El estudio responde a un modelo de investigación evaluativa de carácter participativo. Se ha utilizado el método exploratorio con el objetivo de describir y comparar qué sucede con los jóvenes que diez años atrás tomaron parte durante un mínimo de dos años en experiencias de participación infantil —como las descritas antes— en relación con la idea construida de *buen ciudadano*. Los instrumentos utilizados han

sido el cuestionario cerrado —para interrogar a un gran número de individuos— y la entrevista semiestructurada —para profundizar y matizar los resultados—.

Instrumentos

El cuestionario consta de 18 preguntas en forma de escala de evaluación y de preferencia (Ruiz, 2009), agrupadas en tres bloques temáticos: 1) experiencia de participación infantil vivida: recuerdo, grado de implicación y grado de incidencia en diferentes áreas de sus vidas; 2) itinerario participativo posterior; y 3) idea de participación y ciudadanía. En este artículo profundizaremos en el tercer bloque. Para la elaboración de la pregunta que nos permitió explorar la concepción de ciudadanía, tuvimos como fuente un ítem de la encuesta sobre ciudadanía y participación realizada por el CIS (2006)⁷. Para cumplir con el criterio de validez de contenido (Hammersley, 2009), se modificó la pregunta original de la encuesta del CIS para que las aseveraciones del instrumento se adecuaran al área de contenido que se deseaba medir, mediante la revisión de la literatura

y la evaluación de expertos. Se realizó una prueba piloto para validar la apariencia; es decir, para obtener una evaluación subjetiva de las premisas del instrumento por parte de personas con poco conocimiento sobre la temática, considerando el lenguaje utilizado y la formulación de las preguntas, así como el orden y el formato. La pregunta definitiva quedó de la siguiente forma (tabla 2).

El segundo instrumento utilizado ha sido la entrevista semiestructurada, basada en un guión de entrevista con temas que son tratados en un orden particular (Bernard, 1995). El guión estaba formado por 9 preguntas siguiendo los mismos tres bloques temáticos que el cuestionario. En este artículo nos centramos en el análisis de la pregunta: “Si piensas en un buen ciudadano o ciudadana, ¿qué características le atribuyes?, ¿qué entiendes por buen ciudadano?”.

Para la configuración de la muestra del cuestionario se ha utilizado la técnica de muestreo intencional, eligiendo a los individuos según los criterios establecidos en función de las características típicas que pretendemos estudiar (Ruiz, 2008). El criterio ha sido el siguiente: jóvenes que diez años atrás participaron en una experiencia de

TABLA 2. Pregunta realizada en el cuestionario

De la lista siguiente, señala cinco acciones que crees que mejor definen qué significa ser un buen ciudadano o una buena ciudadana

Adoptar una postura crítica con el sistema político y económico

Conocer y apreciar la historia y la cultura del país

Cumplir las leyes y las normas establecidas

Luchar por una sociedad más justa e igualitaria

Luchar por una sociedad más libre y democrática

No evadir impuestos

Participar en asociaciones de carácter social o político

Saber convivir con personas que tienen ideologías y/o costumbres diferentes a las tuyas

Ser solidario con la gente que vive peor que tú

Votar en las elecciones

TABLA 3. Descripción de la muestra

	Con experiencia participativa (auténtica y proyectiva) n= 277			Sin experiencia n= 400	Total n= 677
	Escuela n=103	T. Libre n= 113	Consejos Infantiles n=62		
Edad	Entre 20 y 22 años				
Mujeres	75%	62%	56%	68%	67%
Hombres	25%	38%	44%	32%	33%

participación infantil como las estipuladas antes, durante un mínimo de dos años. Asimismo, sumamos a esta muestra un conjunto de individuos que no habían participado en este tipo de experiencias⁸ para el contraste de los resultados⁹.

Se trata de una muestra intencional cuyo único criterio es haber formado parte o no en experiencias de participación infantil. No se pretende conocer las características de la población para que la muestra sea representativa, sino garantizar que los participantes en el estudio cumplen con el criterio de selección de la muestra establecido.

La configuración de los informantes clave de la entrevista en profundidad fue mediante la selección de 29 jóvenes con experiencia de participación infantil a partir de ciertos criterios de diversidad de muestra cualitativa tales como sexo, ámbito educativo del que provienen e intensidad de participación posterior a la experiencia, supeditados a la voluntad de los entrevistados de colaborar en el estudio.

TABLA 4. Descripción de informantes clave

	Con experiencia participativa n=29
Escuela	7
T. Libre	10
Consejos Infantiles	12

Procedimiento

Tras revisar la literatura, diseñar la investigación y construir los instrumentos, se realizó un trabajo exhaustivo de identificación de experiencias participativas en la provincia de Barcelona¹⁰, que cumplieran con los criterios teóricos descritos. Una vez identificadas las experiencias, se contactó con los responsables que hicieron de puente entre el equipo de investigación y los jóvenes que diez años atrás se implicaron en ella durante un mínimo de dos años.

El cuestionario se administró de forma presencial en la sede de las experiencias. El investigador lo distribuía entre los jóvenes y estos contestaban individualmente, para cumplir criterios de idoneidad de aplicación tales como: evitar respuestas socialmente deseables, distorsión del entrevistador y posibilitar consultas cuando son necesarias (Ruiz, 2009). Todos los datos fueron transcritos en el programa estadístico SPSS para su posterior tratamiento. En concreto, se realizó un análisis descriptivo de las variables utilizadas y un análisis inferencial mediante pruebas de *chi-cuadrado*.

La administración de las entrevistas semiestructuradas fue cara a cara, utilizando una grabadora de voz para su transcripción. Se ha realizado un análisis de contenido del cuerpo documental destinado a formular, a partir de los datos, inferencias reproducibles y válidas que pueden aplicarse en su contexto (Krippendorff, 1990).

Este análisis se basa en un sistema de categorías, en nuestro caso, mediante la emergencia de códigos desde los datos y no desde una formulación teórica previa (Wimmer y Dominick, 2006). El proceso de análisis de contenido se ha realizado de forma sistemática y con ayuda del soporte informático Atlas.ti para su ordenación y categorización. La validación del sistema de categorías se realizó mediante la triangulación de investigadores.

Resultados

En primer lugar, mostraremos los resultados obtenidos del análisis estadístico mediante una tabla de contingencia y prueba de *chi-cuadrado*, relacionando los ítems de la pregunta sobre las acciones que mejor definen al buen ciudadano o buena ciudadana, con el hecho de haber formado parte o no de las experiencias de participación infantil (ver tabla 5).

Tal y como puede observarse, se aprecian diferencias significativas entre los individuos que

formaron parte de experiencias participativas y los que no en los ítems siguientes: “saber convivir con personas de ideologías/costumbres diferentes” y “participar en asociaciones de carácter social o político”. Y también se aprecian diferencias que tienden a cierta significación¹¹ en los ítems “adoptar una postura crítica con el sistema político y económico” y “votar en las elecciones”. Los jóvenes que en la infancia se implicaron en experiencias participativas presentan los porcentajes más altos en las acciones: “saber convivir...”, “luchar por una sociedad más justa/igualitaria”, “adoptar una postura crítica con el sistema...” y “participar en asociaciones de carácter social/político”. En cambio, los jóvenes sin aquellas experiencias indican mayores porcentajes en las acciones: “votar en las elecciones”, “cumplir las leyes y normas establecidas”, “luchar por una sociedad más libre/democrática” y “no evadir impuestos”.

A continuación, nos centraremos solamente en los individuos de la muestra que formaron parte durante la infancia de experiencias participativas (n=277) (ver tabla 6).

TABLA 5. Acciones que definen qué quiere decir ser un buen ciudadano según se haya formado parte o no en experiencias participativas durante la infancia

	Con experiencia	Sin experiencia	Sig. bilateral
Saber convivir con personas de ideologías/costumbres diferentes	88,8%	81,5%	,010
Luchar para conseguir una sociedad más justa/igualitaria	80,9%	75,3%	,085
Ser solidario con gente que vive peor que tú	54,9%	54,0%	,822
Cumplir las leyes y normas establecidas	52,7%	59,0%	,104
Luchar para conseguir una sociedad más libre/democrática	50,9%	55,3%	,265
Adoptar una postura crítica con el sistema político y económico	46,2%	39,3%	,071
Conocer y apreciar la historia y la cultura del país	43,7%	42,8%	,810
Votar en las elecciones	29,6%	36,3%	,072
Participar en asociaciones de carácter social o político	27,4%	17,0%	,001
No evadir impuestos	12,6%	15,5%	,296

TABLA 6. Acciones que definen qué quiere decir ser un buen ciudadano en función del ámbito educativo de la experiencia de participación

	Escuela	T. Libre	Consejo	Sig. bilateral
Saber convivir con personas de ideologías/costumbres diferentes	92,2%	86,6%	87,1%	,378
Luchar para conseguir una sociedad más justa/igualitaria	81,6%	82,1%	77,4%	,731
Ser solidario con gente que vive peor que tú	50,5%	59,8%	53,2%	,372
Cumplir las leyes y normas establecidas	52,4%	48,2%	61,3%	,254
Luchar para conseguir una sociedad más libre/democrática	49,5%	51,8%	51,6%	,939
Adoptar una postura crítica con el sistema político y económico	42,7%	50,9%	43,5%	,434
Conocer y apreciar la historia y la cultura del país	47,6%	39,3%	45,2%	,456
Votar en las elecciones	31,1%	22,3%	40,3%	,041
Participar en asociaciones de carácter social o político	24,3%	33,0%	22,6%	,221
No evadir impuestos	13,6%	8,0%	19,4%	,092

En este caso, encontramos que solo aparecen diferencias significativas entre estos grupos en la acción “votar en las elecciones”, siendo los jóvenes que participaron en el ámbito del consejo infantil los que más vinculan esta acción con ser buen ciudadano y los del ámbito del tiempo libre los que menos. Señalamos que los tres ámbitos coinciden en las dos acciones que mejor definen a un buen ciudadano: “saber convivir con personas que tienen ideologías y/o costumbres diferentes a las tuyas” —siendo los individuos del ámbito de la escuela los que presentan el porcentaje más elevado (92,2%)— y “luchar por una sociedad más justa e igualitaria” —donde el ámbito del tiempo libre (82,1%) y la escuela (81,6%) tienen los porcentajes más elevados—. Destacamos que en la acción “luchar por una sociedad más libre y democrática” hay una alta coincidencia entre los tres ámbitos educativos.

A continuación, se presentan los resultados cualitativos de la pregunta “Si piensas en un buen ciudadano o ciudadana, ¿qué características le atribuyes?, ¿qué entiendes por buen ciudadano?” de la entrevista en profundidad. Los

jóvenes manifiestan que hay muchas maneras de entender que quiere decir ser un *buen ciudadano* y no existe un perfil concreto. “No lo sé, yo creo que no hay un perfil, porque hay muchos ciudadanos diferentes que tal vez también se consideran buenos y son totalmente diferentes a mí” (LLE5:44). Sin embargo algunos lo asocian con ser una persona que no quiere perjudicar a los demás, que se implica, participa, es luchadora, etc. “Es una persona que se preocupa, que lucha, que es inconformista, que es capaz de pensar por ella misma, que no es tan solo consumista” (EE 4:28).

Sus aportaciones reafirman que convivir con otros no es suficiente para ser reconocido como ciudadano, sino que inevitablemente intervienen otros elementos más específicos. En concreto, sus percepciones del *buen ciudadano* giran alrededor de cuatro grandes categorías: respeto, civismo, participación y sentido de comunidad. A partir del análisis de contenido se han identificado diferentes descriptores. La siguiente tabla recoge estas categorías y descriptores. A continuación, vamos a analizar cada una de estas categorías.

TABLA 7. Categorías y descriptores de los niveles de ciudadanía

Niveles de ciudadanía	Descriptores
B <i>Ciudadanía consciente y responsable</i> Ciudadano que conoce y cumple con sus deberes, y que también conoce y se encuentra capacitado para ejercer y defender sus derechos	Respeto · Respeto al entorno · Respeto al otro · Autorespeto
C <i>Ciudadanía participativa, crítica y comprometida</i> Ciudadano comprometido con la mejora de la ciudadanía de los demás (ciudadano solidario) y/o del propio “sistema” de ciudadanía establecido (ciudadano transformador)	Civismo · Civismo pasivo · Civismo activo Participación · Participación cívica · Participación asociativa · Participación social · Participación política Sentido de comunidad · Espacio compartido · Interdependencia · Sentimiento de pertenencia.

Respeto

Algunos de los entrevistados caracterizan el buen ciudadano refiriéndose al respeto como valor fundamental. “Ser un buen ciudadano es respetar, respetar en el sentido más amplio de la palabra” (CIE1:87). El sentido atribuido a la idea de respeto tiene muchos matices: respeto al espacio físico (entorno), al espacio social, a las normas, a las infraestructuras, a uno mismo, a los otros, a las ideas, a todo el mundo... A partir de estos matices, asignamos las siguientes subcategorías: reconocimiento a las cosas y espacios (respeto al entorno), reconocimiento a las personas y las relaciones (respeto al otro) y reconocimiento a uno mismo (autorespeto). Algunos de los entrevistados, vinculan la idea de respeto a la voluntad de cambio de aquellas cosas que no les gustan y con las que no se conforman.

Destacamos la importancia que dan al respeto a uno mismo, relacionado con la idea de ser capaz de hacer valer las ideas propias, evitando la asimilación acrítica de las ideas de otro, en el

marco de la convivencia y sin perjudicar a los demás. “¿Qué quiere decir respetarse así mismo? Si tú piensas blanco, defender que piensas blanco y no porque tu entorno piense negro decir sí “sí, yo también”. No, si tú piensas así y estás convencido y no haces daño a nadie, pues adelante” (EE12:33).

Civismo

En algunas de las aportaciones, el civismo se explica como el cumplimiento de unas normas y de unas pautas de convivencia. Siempre que hablan de civismo para caracterizar al buen ciudadano, identifican y ejemplifican conductas, acciones y comportamientos que muestran su saber estar en la ciudad. Algunos de los ejemplos más utilizados son: “Intentar mantener las calles limpias, pagar el billete de metro; intentar hacer cosas como reciclar o ahorrar agua” (EE7:17); “participar en el simple hecho de sacar las basuras y tirarlas al contenedor que toca, cuando se va por la calle no hace falta ir gritando, hay que respetar a los otros” (LLE23:33).

Algunos de los jóvenes entrevistados se posicionan por un civismo pasivo que podríamos asociar a la idea de moral heterónoma. Se trata de aquellas percepciones que no cuestionan las normas establecidas y estas son asumidas por el simple hecho de haber sido definidas socialmente como medio de regulación. “El civismo que es una palabra que lo define mucho, el hecho de poder comportarte como la gente debe comportarse” (LLE17:47). Pero también los hay que defienden un civismo de carácter activo, el cual vinculamos con una moral más autónoma, donde el ciudadano es responsable de los principios morales que rigen su conducta social. “No con el mal utilizado civismo que se utiliza últimamente sino con esto, que debes tener en cuenta el derecho de hacer lo que quieras siempre y cuando no perjudiques a otras personas. Y tú has de tener la responsabilidad y el autocontrol de saber discernir cuando una cosa está bien o está mal y cuando una cosa está mal, no hacerla” (CIE18:33).

Participación

Se refieren a ella con los siguientes términos: “implicarse”, “tomar parte”, “preocuparse”, “involucrarse”, etc. Sus aportaciones reconocen diferentes formas, diferentes espacios, diferentes intensidades y diferentes contenidos sobre los que participar.

Una diferencia interesante se halla en la explicación de cómo debería ser la participación. Unos enfatizan la necesidad de que sea activa. “No pasiva, una persona pasiva no aporta nada al conjunto de la ciudad. Una persona activa en algún centro u organización ya sea en la asociación del barrio o en otro lugar; pero lo más importante es participar en algún lugar y hacerlo activamente” (LLE21:39). Y otros también proponen una participación crítica y comprometida. “Si tú realmente piensas que hay un conjunto de causas que defender, implícate porque si quieres conseguirlo estando en casa no harás nada, te tienes que mover y te tienes que implicar” (LLE9:33). Incluso hablan

de una participación propositiva. “La protesta convertirla en propuesta [...] sino siempre será más de lo mismo y hay que ser cívico, civil y participativo” (LLE17:48).

A partir de sus voces, identificamos cuatro tipos de participación: *cívica*, respetar y cuidar el mobiliario, el espacio público; *asociativa*, de carácter colaborativo, con entidades o colectivos; *social*, implicándose en movimientos sociales y/o acciones comunitarias; *política*, asociada a la lucha por los derechos sociales y políticos, sin vincularse necesariamente a la política partidista.

Sentido de comunidad

Se identifica como un elemento clave de la relación del ciudadano con los otros ciudadanos. No solo se refieren a encontrarse en un espacio compartido, sino que las percepciones de los entrevistados apuntan a una persona que piensa en los demás por encima de intereses personales. Algunos reconocen la interdependencia entre los individuos que forman una comunidad. “Un buen ciudadano piensa de forma colectiva, no piensa tanto en él sino lo que es mejor para la ciudad” (LLE5:50). El sentido de comunidad también se vincula con su entorno inmediato. El individuo siente que forma parte de un proyecto colectivo, se implica con los temas que afectan al entorno y genera sentimiento de pertenencia. “Aquella persona que quiere su pueblo, que se preocupa” (CIE13:32). El análisis nos lleva a identificar tres subcategorías: espacio compartido, interdependencia y sentimiento de pertenencia.

Discusión

Una de las primeras conclusiones nos permite afirmar que el hecho de vivir una experiencia participativa durante la infancia, como muestran los resultados cuantitativos, lleva a configurar un concepto de *buen ciudadano* más próximo al nivel propuesto de ciudadanía participativa,

crítica y comprometida. En cambio, las acciones seleccionadas por los jóvenes sin experiencia participativa configuran un concepto de ciudadanía consciente y responsable (Trilla, 2010) o de ciudadano disciplinado (Cohen, 2013).

Las experiencias de participación infantil auténtica y proyectiva en los ámbitos educativos de la escuela, el tiempo libre y los consejos infantiles preparan para el ejercicio de la ciudadanía y tienen incidencia en la adquisición de la *virtud cívica*, entendida según la definición de los humanistas cívicos ingleses, la cual tiene una doble dimensión: requiere la capacidad para discernir lo que el bien público precisa, y exige la motivación para actuar según sus dictados (Brennan y Hamlin, 1995: 37).

Vemos que todos los jóvenes, hayan vivido o no las experiencias participativas indicadas, establecen como valor fundamental del ciudadano el que sepa convivir con los demás. Es en este marco que constatamos que la institución escolar es garante de la transmisión de estos mínimos para la ciudadanía. Y en aquellos casos en que lo hace de forma intencional, mediante un proyecto educativo que fomente la participación auténtica, potencia un desarrollo más elaborado.

Hemos comprobado que en función de la naturaleza de la experiencia participativa infantil, las concepciones de buen ciudadano oscilan entre un nivel más exigente, como puede ser la

adopción de posturas críticas ante el modelo social establecido y la lucha por la justicia, acercándose al perfil del buen ciudadano que tiende hacia una *ciudadanía participativa, crítica y comprometida* (nivel C), a otros que requieren niveles inferiores de implicación, como el de respetar las normas o ejercer el voto, asociadas a la *ciudadanía consciente y responsable* (nivel B).

De acuerdo con las evidencias encontradas, podemos afirmar que no hay una única forma de ser *buen ciudadano*, sino que existen perfiles diversos. Podemos identificar, como muestra la tabla 7, algunos descriptores asociados al concepto de *buen ciudadano* que permiten matizar los niveles de ciudadanía B y C antes propuestos.

Nuestro trabajo pretende reforzar que las instituciones educativas deben promover la participación infantil auténtica y proyectiva para garantizar una construcción de la ciudadanía caracterizada por valores, actitudes y acciones, escogiendo como valor primordial el respeto y la ética social y personal; como actitud, el civismo y el sentido de comunidad; y como acción, la participación y el compromiso. Por último, creemos que los niños/as deberían participar en múltiples experiencias participativas para reforzar el proceso socializador que permita la construcción de un concepto de ciudadanía vinculado al humanismo cívico y respetuoso en pro de la convivencia en su grupo natural y/o comunidad.

Notas

¹ La investigación es el I+D+i *Participación Infantil y Construcción de la Ciudadanía* (EDU2009-10967), financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España.

² Factores demográficos como los fenómenos migratorios y multiculturales, o políticos y sociales como la corrupción o el incivismo, han acrecentado el interés público por la formación para la ciudadanía. Interés público y mediático del que se ha hecho eco la academia. Véase, por ejemplo, el interesante artículo publicado en esta misma revista sobre las referencias a la educación para la ciudadanía en la prensa española (García López y Murillo, 2009).

³ En cierto modo se trata de una investigación planteada de forma inversa a la nuestra. De su estudio descriptivo, sobre la conciencia cívica de los adolescentes, derivan propuestas sobre cómo enfocar la educación para la ciudadanía,

mientras que en el nuestro se pretende estudiar los efectos de determinadas prácticas educativas participativas en la concepción de la ciudadanía de quienes las vivieron.

⁴ Las estipulaciones siguientes sobre la “buena ciudadanía” pueden verse más desarrolladas en otros trabajos previos (Trilla, 2010; Ayuste, Lorenzo, Payá y Trilla, J., 2008).

⁵ En Casas, González *et al.* (2008: 347 y ss.) hay un buen resumen de nueve de tales clasificaciones referidas a la participación infantil.

⁶ Hart caracteriza estos niveles superiores de participación de la siguiente manera: (6) Decisiones iniciales de los adultos, compartidas por los niños y niñas, (7) Decisiones iniciales y dirección de los niños y niñas, (8) Decisiones iniciales de los niños y niñas, compartidas por los adultos (Hart, 1992).

⁷ Esta encuesta se puede consultar en la siguiente página web del CIS: http://www.cis.es/cis/opencm/ES/1_encuestas/estudios/listaMuestras.jsp?estudio=5577.

⁸ Es decir, que habían asistido a escuelas o, en su caso, centros de educación en el tiempo libre que no hacían un énfasis especial en promover la participación en el sentido antes indicado.

⁹ De aquí en adelante, cuando hablemos de “jóvenes con experiencia de participación infantil” nos referimos a los jóvenes que diez años atrás tomaron parte por un mínimo de dos años en experiencias de participación infantil como las descritas antes.

¹⁰ Para la localización, reconocimiento y selección de las experiencias a estudiar de los tres ámbitos utilizamos diversas fuentes de información: publicaciones específicas sobre ellas, asesoramiento de expertos e informaciones proporcionadas por movimientos de renovación pedagógica y de educación en el tiempo libre. Por otro lado, el propio equipo de investigación disponía ya de un cierto bagaje de trabajo en torno a experiencias participativas en estos ámbitos: publicaciones previas (Trilla, 2009, 2012; Trilla, Ayuste y Agud, en prensa; Trilla y Garcia, 2002; Trilla y Novella, 2001, 2010, 2011), tesis doctorales dirigidas (Galceran, 2000; Novella, 2005; Morata, 2010), asesoramiento e intervención en experiencias participativas en los diversos ámbitos, etc.

¹¹ Algunos autores sustentan que en ciencias sociales existe tendencia a la significación entre 0.6 y 0.7. (Pallant, 2010) .

Referencias bibliográficas

AYUSTE, A.; LORENZO, M. M.; PAYÁ, M. y TRILLA, J. (2008). Educación de las personas adultas y formación para una ciudadanía participativa. En S. VALDIVIESO y A. ALMEIDA (ed.), *Educación y ciudadanía*. Las Palmas: Anroart, 125-186.

BERNARD, R. H. (1995). *Research methods in anthropology: qualitative and quantitative approaches*. Walnut Creek, Ca: AltaMira Press.

BRENNAN, G. y HAMLIN, A. (1995). Economizing on virtue, *Constitutional Political Economy*, 6, 35-60.

CASAS, F.; GONZÁLEZ, M. *et al.* (2008). *Informe sobre experiencias de participación social efectiva de niños, niñas y adolescentes*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

CHOVANEC, D.; KAJNEK, T.; MIAN, A. y UNDERWOOD, M. (2012). Exploring shifts in conceptions of “Good” citizenship: community Service-Learning in Activism Placements, *Cultural and Pedagogical Inquiry*, 4, 43-56.

GALCERAN, M. (2000). *La participació en els centres de temps lliure*. Barcelona, Tesis Doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona.

GARCÍA LÓPEZ, R. y MURILLO, J. (2009). Las referencias a la educación para la ciudadanía en la prensa, *Bordón*, 61 (1), 77-93.

GEBOERS, E.; GEIJSEL, F. *et al.* (2013). Review of the Effect of Citizenship Education, *Educational Research Review, Elsevier*, 9, 158-173.

- HAMMERSLEY, M. (2009). Assessing Validity in Social Research. En P. ALASUUTARI; L. BICKMAN y J. BRANNEN (ed.), *The Sage handbook of Social Research Methods*. London: Sage Publications, 42-53.
- HART, R. (1992). *La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica*. Santafé de Bogotá: UNICEF.
- HASTE, H. y HOGAN, A. (2006). Beyond conventional civic participation, beyond the moral-political divide: Young people and contemporary debates about citizenship. *Journal of Moral Education*, 35 (4), 473-493.
- KRIPPENDORF, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona, Paidós.
- KYMLICKA, W. y NORMAN, W. (1997). El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la Ciudadanía, *Revista Ágora*, 7, 5-42.
- MORALES, J. A.; DOMENE, S.; PUIG, M. y CALVO, J. (2013). Caracterización de la conciencia cívica de los adolescentes: un estudio comparado en Andalucía, *Bordón*, 65 (2), 97-109.
- MORATA, M. J. (2010). *De la Animación Sociocultural al Desarrollo Comunitario. Su incidencia en el ocio*. Tesis de Doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- NOVELLA, A. (2005). *La participación social de la infancia a la ciutat: estudi sobre l'experiència de l'Ajuntament de Sant Feliu de Llobregat*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- NOVELLA, A. (2013). *Infants, participació i ciutat. El consell d'infants, un exercici de ciutadania*. Barcelona: Horsori.
- PALLANT, J. (2010). *SPSS Survival Manual. A step by step guide to data analysis using SPSS*. New York: McGraw Hill.
- PARLAMENTO EUROPEO Y CONSEJO DE EUROPA (2006). *Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning*. (2006/962EC, 18 de diciembre de 2006).
- TONUCCI, F. (1997). *La Ciudad de los Niños*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- TORNEY-PURTA, J.; LEHMANN, R. et al. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen*. Amsterdam: IEA.
- TRILLA, J. (2009). L'educació en el lleure i l'escoltisme. En J. GONZÁLEZ-AGÀPITO (ed.), *Escoltisme, autoformació i ciutadania activa*. Lleida, Institut d'Estudis Catalans i Pagés Editors, S.L., 147-168.
- TRILLA, J. (2010). Propuestas conceptuales en torno al debate sobre la educación para la ciudadanía. En J. PUIG (ed.), *Entre todos. Compartir la educación para la ciudadanía*. Barcelona: Horsori, 71-91.
- TRILLA, J. (2012). La cultura moral en la pedagogía escolar contemporánea. En J. PUIG (ed.), *Cultura moral y educación*. Barcelona: Graó, 35-64.
- TRILLA, J.; AYUSTE, A. y AGUD, I. (en prensa). After school activities and leisure education. En A. BEN-ARIEH; F. CASAS; I. FRONES y J. KORBINN (eds.), *Handbook of Child Well-being*. Springer Science & Business Media B.V.
- TRILLA, J. y GARCÍA, I. (2002). Infància, temps lliure organitzat i participació social. En AA. VV. (ed.), *La infància i les famílies als inicis del segle XXI*. Barcelona: Institut d'Infància i Mon Urbà.
- TRILLA, J. y NOVELLA, A (2001). Educación y participación social de la infancia, *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, 137-164.
- TRILLA, J. y NOVELLA, A (2010). La participación social de los niños. Los Consejos Infantiles, *Enfoques. Revista de educación no formal*, 1, 73-90.
- TRILLA, J. y NOVELLA, A (2011). Participación, democracia y formación para la ciudadanía. Los consejos de infancia, *Revista de Educación*, 356, 23-43.
- TUPPER, J. (2007). From care-less to care-full: Education for citizenship in schools and beyond, *Alberta Journal of Educational Research*, 53 (3), 259-272.
- VEUGELERS, W. (2007). Creating critical democratic citizenship education: Empowering humanity and democracy in Dutch education, *Compare*, 37 (1), 103-111.

- WESTHEIMER, J. y KAHNE, J. (2004). Educating the “good” citizen. Political choices and pedagogical goals, *Political Science and Politics*, 37 (2), 241-247.
- WIMMER, R. y DOMINICK, J. (2006). *Mass media research: An introduction*. Boston: Wadsworth.

Fuentes electrónicas

- COHEN, A. (2013). *Conceptions of citizenship and civic education: lessons from three israeli civics classrooms*. Tesis doctoral, Columbia University. <<http://academiccommons.columbia.edu/catalog/ac:161739>>. [Fecha de consulta: 20/junio/2013]
- EURYDICE. (2012). Citizenship Education in Europe. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA P9 Euridyce). <<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>> [Fecha de consulta: 03/julio/2013]
- RUIZ BUENO, A. (2008). La muestra: algunos elementos para su confección. *REIRE: Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 1, 75-88 <<http://www.revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/download/117/2590>>. [Fecha de consulta: 3/julio/2013]
- RUIZ BUENO, A. (2009). Método de encuesta: construcción de cuestionarios, pautas y sugerencias. *REIRE: Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 2, 96-110. <<http://www.revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/view/226/2619>> [Fecha de consulta: 03/julio/2013]
- UNICEF (2003). Informe anual. New York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia: <<http://www.unicef.org/spanish/sowc03/index.htm>> [Fecha de consulta: 5/abril/2013]

Abstract

The concept of citizenship constructed by youths who experienced childhood participation

INTRODUCTION. The purpose of this paper is to present findings that arise from the project *Child Participation and Construction of Citizenship*. Part of this work addressed the mid-term impact of being involved in genuine participatory experiences during childhood. These experiences can be developed in three different educational settings: in school, in non-curricular activities or at the community level in city councils. This article focuses on data related to how the youths who had those experiences perceived the concept of good citizenship. **METHODS.** The study makes use of evaluative participatory research, involving surveys and semi-structured interviews. The cohort is composed of people aged 18 to 22: a first group includes the population that had a childhood participatory experience between the age of 8 to 10 (n=277); the second group is composed of a population that has never had this kind of experience (n=400). **RESULTS.** The results presented in this paper reflect the outcomes of the uni-variable and bi-variable analysis of items referring to the development of the concept of *good citizen*, as well as the analysis of the content of the interviews in terms of their characterization of a *good citizen* around four main dimensions: respect, civility, participation and sense of community. **DISCUSSION.** We report that youths from the group with participatory experience during their childhood maintain an idea of citizenship that is more elaborate and demanding compared to the control group. This behavior is linked to the civic humanism and respect towards communal life and social harmony. In conclusion, childhood participatory experiences sensitize people to the concept of citizenship, stressing aspects such as participation, critical thinking and social and political engagement.

Keywords: *Citizenship, Participation, Good citizenship, Citizenship education.*

Résumé

Le concept de citoyenneté construit par des jeunes qui vécurent des expériences de participation pour enfants

INTRODUCTION. L'objet de la contribution est de présenter quelques-uns des résultats du projet *La participation des Enfants et la Construction de la Citoyenneté*. Dans celui-ci, il a été étudié, entre autres, les effets différés d'avoir participé durant l'enfance à des expériences authentiques participatives réalisées dans trois champs éducatifs différents: celui du scolaire, celui de l'éducation dans le temps libre et celui du communautaire à travers des Conseils d'enfants Municipaux. Concrètement, les résultats que nous présentons sont ceux qui se réfèrent à comment ils conçoivent actuellement l'exercice de la bonne citoyenneté, eux, jeunes qui dans leur enfance ont vécu ces expériences participatives. **MÉTHODE.** Il s'agit d'une recherche évaluative au caractère participatif, dans laquelle il a été utilisé des techniques quantitatives et qualitatives. L'échantillon est configuré par deux groupes de jeunes entre 18 et 22 ans: l'un formé par ceux qui vécurent les expériences de participation d'enfants (n=277); et l'autre par des jeunes qui n'y participèrent pas. **RÉSULTAT.** Les résultats présentés, correspondent à l'analyse uni-variante et bi-variante des items du questionnaire qui se réfèrent à la construction du concept de bon(ne) citoyen(ne), et à l'analyse du contenu des entretiens sur la caractérisation de celui-ci autour de quatre dimensions: respect, civisme, participation et sens de la communauté. **DISCUSSION.** Il a pu être constaté que le groupe formé par les jeunes qui, dans leur enfance, vécurent ces expériences participatives, soutient actuellement une idée de la citoyenneté plus élaborée et exigeante, liée à l'humanisme civique et respectueux quant à la vie en commun. En définitive, ils conçoivent la citoyenneté, mettant en emphase les aspects tels que la participation, le sens critique et le compromis social et politique.

Mots clés: *Citoyenneté, Participation, Bonne citoyenneté, Education pour la citoyenneté.*

Perfil profesional de los autores

Ana M. Novella

Profesora lectora del Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Barcelona. Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación y profesora del Departamento de Teoría e Historia de la Educación en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. Miembro del Grupo de Investigación Consolidado en Educación Moral (GREM). Trabaja temas relacionados con la infancia, participación y ciudad. Recientemente ha publicado el libro *Infant, participació i ciutat. El consell d'infants, un exercici de ciutadania* en la editorial Horsori de Barcelona que próximamente se publicará en castellano.

Correo electrónico de contacto: anovella@ub.edu

Ingrid Agud

Investigadora en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Barcelona. Máster en Educación para la Ciudadanía i en valores. Doctoranda en el programa Educación y Sociedad (línea de investigación: Ciudadanía y Participación Infantil) de la Universidad de Barcelona, con beca pre-doctoral FPI del Ministerio de Economía i Competitividad, en el proyecto I+D+i "Participación

Infantil i Construcción de la Ciudadanía”. Ha realizado una parte de su periodo de formación como investigadora en la City University of New York, Children’s Environments Research Group.
Correo electrónico de contacto: ingridagud@ub.edu

Asun Llena

Profesora titular en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Barcelona. Doctora en Pedagogía Social y profesora titular del Departamento de Teoría e Historia de la Educación en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. Miembro del Grupo de Pedagogía Social (GPS) para la cohesión e inclusión social. Trabaja en temas relacionados con la infancia, adolescencia y juventud, el desarrollo comunitario, política social y trabajo de calle. Codirectora de la colección Acción Comunitaria de la editorial Graó. Ha trabajado como experta Europea en Rumania para el desarrollo de los servicios sociales.
Correo electrónico de contacto: allena@ub.edu

Jaume Trilla

Catedrático en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Barcelona. Profesor universitario desde hace más de 35 años, contando también con experiencia en otros niveles y ámbitos educativos. Ha publicado numerosos artículos en revistas científicas y profesionales. Autor o coautor, entre otros, de los libros siguientes: *La educación fuera de la escuela*; *Ensayos sobre la escuela*; *La educación informal*; *Pedagogía del ocio*; *Llibres escolars fantàstics*; *El profesor y los valores controvertidos*; *Otras educaciones*; *Animación sociocultural* (coord.); *Aprender, lo que se dice aprender*; *De profesión: educador social*; *Pedagogía del grup i del projecte. El legado pedagógico del siglo XX* (coord.); *La aborrecida escuela*. Por algunos de estos trabajos ha recibido los premios de Pedagogía Josep Pallach, Rosa Sensat (en dos ocasiones),
Correo electrónico de contacto: jtrilla@ub.edu