

**IMPACTOS DE LAS EXPERIENCIAS MUNICIPALES  
DE PARTICIPACIÓN INFANTIL Y ADOLESCENTE SEGÚN  
LOS TÉCNICOS Y TÉCNICAS LOCALES**  
**IMPACTS OF MUNICIPAL EXPERIENCES OF CHILD AND ADOLESCENT  
PARTICIPATION ACCORDING TO LOCAL TECHNICIANS**  
**IMPACTOS DAS EXPERIÊNCIAS MUNICIPAIS DE PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS  
E ADOLESCENTES DE ACORDO COM TÉCNICOS E TÉCNICAS LOCAIS**

Ana Belén CANO-HILA \*, Héctor POSE PORTO\*\* & Inés GIL-JAURENA\*\*\*

\*Universidad de Barcelona, \*\* Universidade da Coruña,

\*\*\* Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

Fecha de recepción: 26.III.2021

Fecha de revisión: 23.IV.2021

Fecha de aceptación date: 31.V.2021

**PALABRAS CLAVE:**

participación social;  
infancia;  
adolescencia;  
comunidad;  
impacto

**RESUMEN:** Este artículo expone y analiza parte de los resultados de la primera fase de una investigación. El principal objetivo de este trabajo es indagar en cuáles son los impactos percibidos por parte de los/as técnicos y técnicas de las experiencias de participación en el municipio a un doble nivel: los destinatarios: niños, niñas y adolescentes (NNA) y la comunidad. Para ello, se desarrolla un estudio de encuesta autoadministrada a través de internet, a una muestra de 191 figuras técnicas, procedentes de 179 municipios distribuidos a lo largo de toda España, pertenecientes a las redes Ciudades Amigas de la Infancia (CAI.Unicef) y/o a la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE). Se realizó un análisis estadístico con el SPSS V. 25 y, para la información cualitativa derivada de las respuestas abiertas o semicerradas, se desarrolló un análisis de contenido.

Los principales resultados alcanzados son: a nivel de infancia y adolescencia, las experiencias de participación infantil y adolescente (PIA) en el municipio impactan principalmente en desarrollar conocimientos (de derechos y deberes), habilidades (competencia participativa) y valores (autoestima, confianza) en la infancia y la adolescencia. Sin embargo, inciden débilmente en la consolidación de la participación infantil y juvenil como derecho, en la traducción de éste en las políticas públicas y en la gobernanza, especialmente, con la administración. Y a nivel de la comunidad, los impactos de la PIA pueden agruparse en tres tipos:

**CONTACTO CON LOS AUTORES**

**ANA BELÉN CANO-HILA.** Departamento de Sociología. Universitat de Barcelona. Email: [anabelencano@ub.edu](mailto:anabelencano@ub.edu).

**FINANCIACIÓN**

Resultados parciales de la investigación titulada "Infancia y participación. Diagnóstico y propuestas para una ciudadanía activa e inclusiva en la comunidad, las instituciones y la gobernanza", ref. RT12018-098821-B-I00, con la financiación del Ministerio de Ciencia e Innovación, el Fondo Europeo de Desarrollo Regional y la Agencia Estatal de Investigación.

	<p>i) el fomento de las oportunidades de participación de NNA en la comunidad; ii) la mejora del municipio; y, iii) la educación en la participación. Las principales limitaciones y retos a afrontar, intensificados por la crisis pandémica, son fortalecer la imagen de la infancia y la adolescencia con plenos derechos de expresión y decisión; y garantizar una voluntad política comprometida con la continuidad y sostenibilidad de los programas de PIA.</p>
<p><b>KEY WORDS:</b>  social participation;  childhood;  adolescence;  local community;  participation impact</p>	<p><b>ABSTRACT:</b> This article presents and analyses part of the results of the first phase of a research project. The main objective of this work is to analyse the perceived impacts by the technical of the participation experiences in the municipality at a double level: the beneficiaries (children and adolescents) and the community. To this end, a self-administered survey was carried out via the internet, with a sample of 191 technical figures from 179 municipalities across Spain, belonging to the networks Child Friendly Cities (CAI.Unicef) and/or the International Association of Educating Cities (IAEC). A statistical analysis was carried out using SPSS V. 25 and, for the qualitative information derived from the open or semi-closed answers, a content analysis was developed. The main results achieved are at the level of children and adolescents, the experiences of child and adolescent participation (PIA, acronym in Spanish) in the municipality mainly have an impact on the development of knowledge (rights and duties), skills (participatory competence) and values (self-esteem, confidence) in children and adolescents. However, they have a weak impact on the consolidation of child and youth participation as a right, on the translation of this right into public policies and on governance, especially with the administration. At the community level, the impacts of the CAP can be grouped into three types: i) the promotion of opportunities for children's participation in the community; ii) the improvement of the municipality; and iii) education for participation. The main constraints and challenges to be faced, intensified by the pandemic crisis, are to strengthen the image of children and adolescents with full rights of expression and decision making; and to ensure political will committed to the continuity and sustainability of CAP programmes.</p>
<p><b>PALAVRAS-CHAVE:</b>  participación social;  crianças;  adolescência;  comunidade;  impacto</p>	<p><b>RESUMO:</b> Este artigo apresenta e analisa parte dos resultados da primeira fase dunha investigación. O principal obxectivo deste traballo é investigar quais são os impactos percebidos pelos técnicos e técnicas, das experiências de participação no município a um duplo nível: os destinatários (crianças e adolescentes) e a comunidade. Para este efeito, foi realizado um estudo auto-administrado através da Internet, a uma amostra de 191 figuras técnicas de 179 municípios distribuído por toda a Espanha pertencentes às redes Cidades Amigas da Criança (CAI.Unicef) e/ou a Associação Internacional de Cidades Educadoras (IAEC). Foi realizada uma análise estatística utilizando o SPSS V. 25 e, para a informação qualitativa derivada das respostas abertas ou semi-fechadas, foi desenvolvida uma análise de conteúdo.</p> <p>Os principais resultados alcançados são: ao nível das crianças e adolescentes, as experiências da participação infantil e adolescente (PIA) no município têm um impacto principalmente no desenvolvimento de conhecimentos (de direitos e deveres), competências (competência participativa) e valores (auto-estima, confiança) nas crianças e adolescentes. Contudo, têm um fraco impacto na consolidação da participação das crianças e jovens como um direito, na sua tradução em políticas públicas e na governação, especialmente com a administração. A nível da comunidade, os impactos do PIA podem ser agrupados em três tipos: i) a promoção de oportunidades de participação das crianças na comunidade; ii) a melhoria do município; e iii) a educação para a participação. As principais limitações e desafios a enfrentar, intensificados pela crise pandémica, são reforçar a imagem das crianças e adolescentes com plenos direitos de expressão e decisão; e garantir uma vontade política empenhada na continuidade e sustentabilidade dos programas do PIA.</p>

## 1. Introducción

Toda intervención social o política pública busca modificar exitosamente la situación, problema o necesidad que motiva dicha intervención. Desde la segunda mitad del siglo XX, el interés nacional e internacional, así como de instituciones públicas, privadas o sin ánimo de lucro hacia el desarrollo de la investigación evaluativa ha crecido de forma exponencial. Sea a partir de criterios económicos de rendición de cuentas, o bien, de transferencia social, esta tendencia al alza es debida en parte como respuesta obligada a la necesidad de analizar, valorar y mejorar las políticas, acciones, planes, programas, instituciones y sistemas en las

que se apoyan las sociedades modernas para desplegarse y mejorar la calidad de vida de sus ciudadanos (Berk & Rossi, 1990; Escudero, 2011; 2016; Muhlhausen, 2012). Cada vez son más las personas que investigan en este campo e incorporan en sus planteamientos sus principios, criterios y estrategias metodológicas, en especial en ámbitos relacionados con los programas y políticas sociales y en educación.

Sin embargo, no existe un concepto unívoco de evaluación de impacto ni tampoco de la definición de impacto social. Con frecuencia, en la literatura de la década de los 80 y 90, se evidenciaba una superposición terminológica con relación al concepto de investigación evaluativa y evaluación

de programas, a pesar de que múltiples trabajos señalaban su interrelación estrecha pero no su homologación (Latorre, del Rincón & Arnal, 2003; Scriven, 1994). Posteriormente, y a partir de apreciar cómo el objeto de las evaluaciones se ha ampliado más allá de los programas, por ejemplo, a políticas en general, instituciones, sistemas, organizaciones, recursos, personal, etc., ha contribuido a consolidar la denominación más holística y completa de investigación evaluativa y relegando a un uso más residual el término de evaluación de programas (Escudero, 2016; Smith, 2010). En este contexto, la investigación evaluativa se establece como una investigación transdisciplinar y como un mecanismo estratégico de cambio social justo y equitativo (Cook, 2015; Schawndt, 2002; Scriven, 2003), así como un elemento obligado de los responsables políticos y sociales para optimizar sus acciones y sus decisiones. Por ende, se define al evaluador como un agente investigador del cambio (McClintock, 2003).

El concepto de investigación evaluativa es complejo de definir, de hecho, se encuentra en proceso de revisión y evolución de forma constante (Escudero, 2011). De todos modos, existe cierto consenso en cuanto a que la investigación evaluativa es un tipo especial de evaluación, que se basa en la recogida sistemática de evidencias con respecto al impacto y los efectos secundarios o colaterales de una intervención social, con la finalidad última de sugerir acciones de mejora. De forma coherente con esta definición, diversos autores (Bredo, 2012; Escudero, 2016; Haro, 2009) coinciden en señalar como elementos definitorios de este tipo de evaluación los siguientes: i) se enmarca en un contexto de cambio en general, y de cambio social, en particular; ii) se basa en un enfoque reactivo de la investigación, dentro de la corriente de pensamiento paradigmático de base crítica, que busca ofrecer soluciones y alternativas a problemas concretos; iii) se ubica en una posición pragmática y contextualizada (esfera social, económica, política, ideológica, ...); iv) se fundamenta en datos tanto cuantitativos como cualitativos y se apoya en investigaciones mixtas y flexibles (Maxcy, 2003); v) pretende emitir juicios sobre un programa o actuación para tomar decisiones, orientadas a la mejora en clave de justicia social (Patton, 2008); y, vi) la ética es clave en los análisis de coste-eficacia, coste-beneficio y coste-utilidad de los programas sociales, evitando silenciar las voces de los grupos más invisibilizados y vulnerables (Stake, 1998; Pinkerton *et al.*, 2002).

En los últimos años, por un lado, se está reforzando la visión multidimensional de la investigación evaluativa, la cual no busca sólo determinar el nivel de logro de los objetivos propuestos por

un determinado proyecto, con lo que se diferencia de la evaluación ex-post, sino que la evaluación de impacto social también presta atención a la conceptualización, al diseño, a la viabilidad, la implementación y la ejecución de resultados (Cabrera, 2007), así como al contexto, (input), proceso y producto (Stufflebeam & Shinkfield, 1987; Bausela, 2003). Por otro lado, se están fortaleciendo estrategias de evaluación colaborativas (Preskill & Boyle, 2008; Fetterman, 2015), en las que se usa la evaluación para el empoderamiento personal y colectivo, así como una metodología de aprendizaje y potenciadora de compromiso y corresponsabilidad con la mejora social (Úcar, Heras & Soler, 2014; Núñez *et al.*, 2014; Newcomer, Hatry & Wholey, 2015).

En definitiva, entendemos la investigación evaluativa como ese proceso sistemático y multidimensional de recogida de datos en un contexto real, al servicio de la toma de decisiones para resolver problemas o proponer alternativas en pro de la justicia social, uno de los principales retos de las sociedades contemporáneas.

En relación con la definición de impacto social, se constata una amplia diversidad de definiciones, las cuales ponen el acento en distintos elementos del impacto social, ya sea los efectos, los resultados en base a unos objetivos preestablecidos, cambios a nivel individual o colectivo, etc.

La evaluación de proyectos alude a considerar al impacto social como los resultados o efectos observables en los destinatarios respecto a su contribución para satisfacer necesidades básicas o no básicas, propiciar el mejoramiento de las condiciones de vida, promover cambios de actitudes, condicionantes, aptitudes, comportamientos, mentalidades, etc., a través de la prestación de nuevos servicios y la ampliación de la cobertura de los ya existentes (Pichardo, 1989:28). Se refiere también a los cambios o variaciones observados en las organizaciones en que se inscriben los proyectos, orientados a su promoción y perfeccionamiento, con la finalidad de mejorar así sus resultados. El Comité de Asistencia para el Desarrollo (CAD) de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) define los impactos como efectos de largo plazo positivos y negativos, primarios y secundarios, producidos directa o indirectamente por una intervención para el desarrollo, intencionalmente o no. Por su parte, la Comisión Europea (2014) apunta que el concepto de impacto social engloba elementos como los efectos, las mejoras, la replicabilidad y la sostenibilidad de cualquier proyecto o intervención. Así mismo, el impacto social también es entendido desde la mirada de la utilidad (Jornet, 2017).

Finalmente, desde la perspectiva de la innovación social, un enfoque orientado a la justicia social y la ciudadanía (Moulaert *et al.*, 2019; Pradel-Miquel *et al.*, 2020) los impactos de iniciativas socialmente innovadoras o acciones colectivas deben considerarse de una forma poliédrica, destacando esencialmente tres dimensiones: i) la satisfacción de necesidades y objetivos; ii) la gobernanza interna (actores implicados, sus relaciones sociales, liderazgos, roles) y externa (relaciones con la administración local o con otros actores sociales); y, iii) aprendizajes derivados en términos de competencias, actitudes, aprendizajes, entre otros.

## 2. Justificación, objetivos y planteamiento metodológico

Extensa literatura (Fung, 2003; Blanco & Ballester, 2011; García-Espín & Jiménez, 2017; Fung & Wright, 2001; Baiocchi *et al.*, 2008; Abers, 2007; Gil-Jaurena *et al.*, 2016) confirma que las experiencias participativas son una potente fuente de aprendizaje ciudadano para todas las personas participantes, tanto ciudadanía como técnico/as municipales y cargos electos. De hecho, subrayan la relevancia de un cambio cultural de los distintos actores como uno de los requisitos necesarios para que los procesos participativos puedan llegar a tener efectos transformadores significativos. Este tipo de cambio se orienta esencialmente a transitar de la desconfianza, el clientelismo y la burocratización a unas dinámicas de confianza, colaboración y corresponsabilidad.

Autores como Pastor (2013), Pontual (2004), Blanco y Ballester (2011) y Pineda (2014) enfatizan que los procesos de participación ciudadana en sistemas democráticos se han justificado fundamentalmente por su impacto educativo y formativo, particularmente para el desarrollo de habilidades deliberativas, actitudes democráticas y eficacia política. En este sentido, experiencias como los presupuestos participativos o los consejos infantiles se consideran una escuela de ciudadanía o “escuela democrática” al socializar a NNA en la toma de decisiones políticas (Pineda *et al.*, 2021). Sin embargo, se evidencian todavía lagunas como las que ya trataban de abordar Carole Pateman (1970) en la década de los años 70, Jane Mansbridge (1995) en los años 90 y Josh Lerner y Daniel Schugurensky (2007) en la década 2000, y son acumular evidencias científicas de que la participación crea “mejores ciudadanos”; sobre hasta qué punto transforma las necesidades y la vida de las personas implicadas y cuáles son las condiciones necesarias para que estas potenciales escuelas de ciudadanía mejoren decididamente la democracia, la cultura democrática y la sociedad.

Así mismo, se aprecia cómo la investigación sobre el impacto de experiencias participativas de niños y niñas y adolescentes requiere de mayor profundización con respecto a repensar la participación de niños/as y adolescentes y sus espacios como procesos sociales arraigados a entornos e interacciones cotidianas (Percy-Smith, 2010), incidiendo en cómo fortalecer el compromiso cívico y el vínculo entre actores educativos y la comunidad para así intensificar el impacto y la significatividad de esta participación (Collins, Augsburg & Gecker, 2016; Sant & Davies, 2017; Nir and Perry-Hazan, 2016) y consolidando la función facilitadora de inclusión de sectores excluidos (Wampler, 2007; Hernández-Medina, 2010).

Coherentemente con estas lagunas identificadas en la literatura sobre impactos de los procesos participativos, y en particular relativos a la población infantil y adolescente, el presente artículo en el marco de la primera fase de la investigación en la cual se desarrolla, tiene como principal objetivo indagar cuáles son los impactos de las experiencias de participación en el municipio a un doble nivel: los destinatarios (NNA) y la comunidad, desde la perspectiva de las personas técnicas municipales.

La muestra del estudio son 191 técnicos y técnicas municipales, procedentes de 179 municipios, repartidos por todo el territorio nacional (Novella y Sabariego, 2020), pertenecientes a la red de Ciudades Amigas de la Infancia (CAI.Unicef) y/o a la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE). Fundamentalmente, este personal técnico trabaja en el área de Educación (30 %), Servicios Sociales (23 %), Infancia (12 %), Juventud (11 %), Participación (8 %), Cultura (5 %), Sostenibilidad (2 %) u Otras (9 %).

El instrumento de obtención de la información en este estudio ha sido una encuesta autoadministrada a través de internet, con un valor exploratorio y diagnóstico (la cual se explica detalladamente en el artículo metodológico de este monográfico) dirigida a las figuras técnicas municipales.

El cuestionario dirigido a técnicos y técnicas está conformado por cinco secciones:

- Sección 1: mapa y contexto de las prácticas de participación de la infancia y la adolescencia en el municipio
- Sección 2: miradas en torno a la participación de la infancia y la adolescencia
- Sección 3: exploración de iniciativas o prácticas de participación de la infancia y la adolescencia en la toma de decisiones en el municipio, que promuevan el ejercicio de una ciudadanía activa e inclusiva, así como sus impactos percibidos. Particularmente, se exploran tres tipos de iniciativas: a) experiencias de participación en órganos municipales;

b) experiencias de participación lideradas desde la Administración local y diferentes a los órganos municipales y c) experiencias de participación promovidas y lideradas exclusivamente por NNA

- Sección 4: oportunidades y retos de participación
- Sección 5: datos sociodemográficos

El presente artículo deriva de la explotación y análisis de la tercera sección de dicho instrumento, concretamente focalizada en los impactos percibidos de las formas de participación desde la mirada de las figuras técnicas, en relación a los impactos en la infancia y la adolescencia y la comunidad de las experiencias de participación.

Para el análisis de los datos se ha desarrollado un análisis estadístico a través de SPSS V. 25, y un análisis de contenido, sistematizado en la recogida de extractos de testimonios, para el tratamiento de la información cualitativa derivada de las respuestas abiertas o semicerradas.

### 3. Resultados

Las experiencias de participación infantil y adolescente que hemos recabado son principalmente aquellos órganos de carácter municipal puestos en marcha por las diversas administraciones locales que han colaborado en la presente investigación. Son, por lo tanto, plataformas de participación consultiva y deliberante diseñadas y desarrolladas por los servicios técnicos municipales para dar voz

a los más jóvenes de su comunidad, y que el 82,7 % de las figuras técnicas indican que existen en sus municipios. Fundamentalmente se concretan en Consejos Municipales Infantiles, aunque puedan diferir en su denominación. Las experiencias de participación también incluyen otras iniciativas lideradas desde la Administración local en las que participan niños/as y adolescentes, pero que no son órganos municipales. Se trata de experiencias como audiencias infantiles, grupos de corresponsales o presupuestos participativos. El 26,2 % de las figuras técnicas señala que en sus municipios se lideran este tipo de experiencias participativas. Y, por último, incluyen, aunque en menor medida, experiencias de participación promovidas y lideradas exclusivamente por NNA del municipio, como el movimiento *Fridays For Future*; una campaña liderada por ellas y ellos; y cualquier acción vinculada a la defensa y reivindicación de alguna causa social y/o local. El 14,7 % de las figuras técnicas recoge iniciativas de este tipo en su municipio.

#### 3.1. Impactos en los niños, niñas y adolescentes

Desde la perspectiva de las figuras técnicas municipales, las experiencias de participación generan un impacto positivo en los NNA que participan en ellas. El cuestionario muestra cómo el personal técnico valora que el impacto es alto en relación con el aprendizaje y desarrollo que se genera en los propios NNA (figura 1).

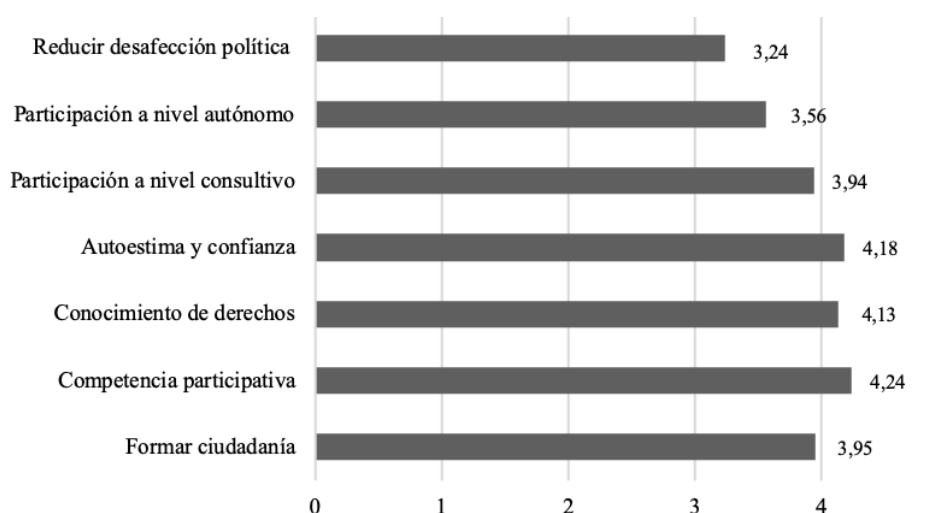


Figura 1. Principales impactos de las experiencias de participación en el municipio con respecto a niños/as y adolescentes.

El principal logro, que destaca entre todos los impactos percibidos, es el desarrollo de la competencia participativa (proponer, cuestionar, analizar, elegir, asumir responsabilidades, consensuar)

de los niños/as y adolescentes, con una media de 4,24 sobre 5. El 81,5 % de los técnicos/as valora que el impacto de la participación en estas experiencias tiene un efecto alto o muy alto en el

desarrollo de la competencia participativa por parte de los NNA.

Le sigue el desarrollo de la autoestima y la confianza de adolescentes y niños/as que participan en estas experiencias (con una media de 4,18). Para el 80,9 % de las figuras técnicas este aspecto recibe una valoración alta o muy alta.

A continuación, destaca el impacto de estas experiencias en el conocimiento de derechos y deberes por parte de NNA (con una media de 4,13). El 80,4 % valora que el impacto es alto o muy alto en el aprendizaje de estos conocimientos.

Otro impacto que se considera muy presente en las experiencias de participación analizadas (con una media de 3,95) es el hecho de formar a la infancia y la adolescencia en una ciudadanía informada con derechos y obligaciones. El 71,7 % valora que el impacto en este sentido es alto o muy alto.

Los impactos mencionados, altos según la valoración de las figuras técnicas municipales, se refieren al logro de aprendizajes y desarrollo de competencias individuales por parte de NNA. En síntesis, las experiencias de participación de NNA en el municipio impactan principalmente en desarrollar conocimientos (de derechos y deberes), habilidades (competencia participativa) y valores (autoestima, confianza) en la infancia y la adolescencia.

Una de las figuras técnicas lo expresa en estos términos:

“En cuanto a los aspectos de la ciudadanía, en los niños y adolescentes que participan en los proyectos, al menos, les puede despertar una cierta curiosidad sobre los asuntos de la ciudad, de ver diferentes realidades dentro de ella, escuela, barrio, comunidad o población. Pueden empezar a tomar conciencia de que son ciudadanos plenos, con lo que esto implica. En términos de crecimiento personal, descubre o mejora otras capacidades como la observación, la escucha activa, el respeto y el trabajo en equipo”.

En otro orden de cosas, el cuestionario recoge la percepción de las figuras técnicas en torno al nivel de participación por parte de los NNA en las experiencias analizadas. En este sentido, los técnicos/as valoran que las experiencias permiten un nivel de participación consultivo (media 3,94) en

mayor medida que un nivel de participación autónomo por parte de NNA (media 3,56). El 70,4 % de los técnicos/as valora que el impacto es alto o muy alto en facilitar un nivel consultivo de participación, y el 56,1 % considera que las experiencias contribuyen en un grado alto o muy alto a promover un nivel de participación autónomo.

Por último, el 39,9 % de las figuras técnicas encuestadas expresa que las experiencias participativas han contribuido en grado alto o muy alto a reducir la desafección política de niños/as y adolescentes (frente a un 21,3 % de los encuestados que valora que han contribuido poco o nada a reducir la desafección política). Este es el enunciado que presenta una media más baja (3,24).

Las respuestas abiertas proporcionadas por 17 de las 191 figuras técnicas recogen, adicionalmente, impresiones acerca del impacto de la participación en las experiencias municipales en los NNA. Varias figuras técnicas destacan el impacto en el sentido de pertenencia:

“Busca promover el sentimiento de pertenencia y comunidad”.

“Crear identidad y arraigo en el municipio genera un sentido de comunidad”.

Señalan también el desarrollo de conciencia ciudadana:

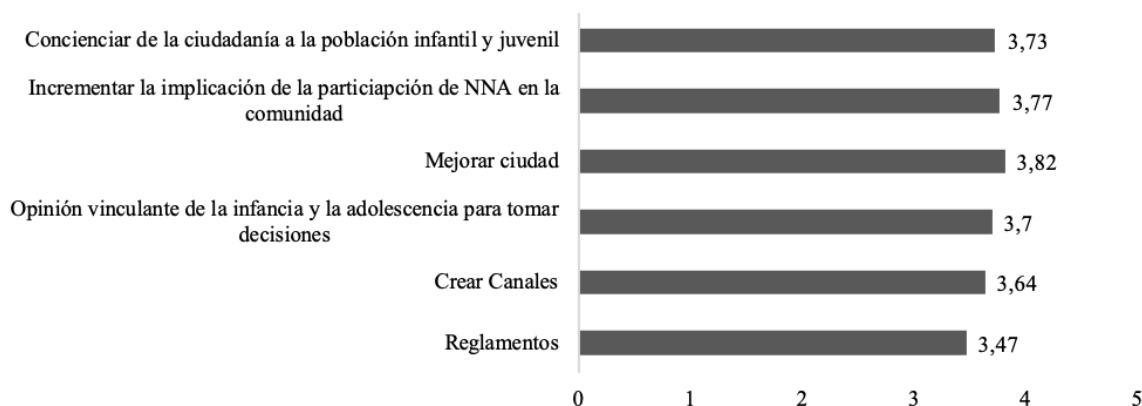
“Sensibilidad infantil y juvenil, más activos en las necesidades de la ciudadanía y proyectos municipales”.

### 3.2. Impactos en la comunidad

Continuando con la presentación de los principales resultados recogidos a través del cuestionario aplicado a las figuras técnicas municipales, abordamos en este apartado los impactos de las experiencias de fomento de la participación en la propia comunidad donde se llevan a cabo.

A tenor de los datos, dichos impactos son de tres tipos: a) el fomento de las oportunidades de participación de niño/as y adolescentes en la comunidad; b) el impacto de dichas experiencias de participación de niño/as y adolescentes en la mejora de su municipio; y c) la educación en la participación. La figura 2 así lo refleja.





**Figura 2. Principales impactos de las experiencias de participación en la comunidad.**

Según nuestros datos, más de la mitad de los encuestados piensan que aprobar reglamentos favorables a la participación de los más jóvenes en diferentes espacios de toma de decisiones, y su respectivo impacto significativo en sus comunidades de referencia, tienen bastante valor (con una media de 3,47 sobre cinco). Para el 55,5 % es de mucho mérito y de un alto impacto social, frente al 21,4 por ciento que consideran que estas medidas suponen una incidencia de baja intensidad.

En esta misma línea, el 63 % considera que la labor de pedagogía cívica de crear canales específicos de consulta y deliberación para el sector infantil y juvenil sobre procesos participativos impacta positivamente en sus comunidades de pertenencia. El ejemplo educa en la participación más que el lanzar mensajes con ese propósito.

Por otro lado, al 62,8 por ciento de los interrogados (con una media de 3,70 sobre 5) es bastante o muy importante buscar la opinión vinculante de niño/as y adolescentes a la hora de tomar decisiones sobre temas que les atañen directamente. Este dato se contrapone a un 22,2 % que se manifiesta indeciso respecto a dicha cuestión.

A la pregunta sobre si dichas iniciativas participativas mejoran algunos aspectos del municipio, el 70,6 % de los participantes reconocen abiertamente que sí y mucho. Dichos beneficios afectan para bien en el diseño, la renovación y la gestión del espacio público pensado expresamente para las generaciones más jóvenes (zonas de *skate* o *parkour*, patios de colegios e institutos, jardines públicos...), horarios de servicios (transporte urbano, horarios de apertura de equipamientos de proximidad...) o facilidades de acceso (bonos juveniles, gratuidad, gestión coparticipada...).

Para una importante mayoría (una media de 3,82 sobre 5), son de gran valor en términos de impacto social, aquellas iniciativas destinadas al ocio educativo y familiar, las actividades medioambientales o deportivas no competitivas y, en general,

todas aquellas en donde la presencia del colectivo infantil y juvenil es deseable que sea habitual.

El tercer tipo de impacto en la comunidad que señalamos, la educación en la participación, para el 68,2 % (con una media de 3 sobre 5), es de alto valor e incidencia. Entre los beneficios, destacan la promoción de una ciudadanía consciente, crítica y corresponsable. Para que esto sea así, indican la relevancia de potenciar el diálogo, la tolerancia, la escucha activa y la implicación de niño/as y adolescentes en sus realidades inmediatas (Agenda 2030 de las Naciones Unidas, 2015; Cano-Hila, Sabariego & Folgueiras, 2019; Cano-Hila, Sabariego & Ruiz, 2018). Se enfoca la presentación de niños/as y adolescentes como clave para la construcción democrática de la ciudad-municipio. En esta línea, hasta el 92,1 % comentan que es necesario seguir trabajando en el ámbito de la educación cívica, en particular, fortaleciendo la imagen de la infancia y de la adolescencia con plenos derechos de expresión y decisión.

Asimismo, adjuntan como importante limitación, agudizada por la actual crisis sanitaria, económica y social por culpa de la pandemia del COVID-19, la falta de voluntad política por promover más iniciativas de esta naturaleza pedagógica y política y, sobre todo, mantenerlas en el tiempo. Destinar recursos humanos y económicos que garanticen la sostenibilidad de programas y acciones de fomento de la participación infantil y juvenil, acabará generando mayores impactos en términos de eficiencia y eficacia.

Una de las metas pedagógicas por excelencia es la formación de la ciudadanía (Molina, 2015). Por lo tanto, una consecuente actitud de gestión política con esta puesta en valor de la participación del sector más joven de la comunidad es que las decisiones y propuestas emanadas del Consejo de Participación de niños/as y adolescentes tengan eco en los equipos de gobierno locales. Recibir sus propuestas y Memorias, establecer encuentros periódicos con el Alcalde/esa, ediles

y con otros representantes de la oposición, participar en otros Consejos locales, etc. son un buen ejemplo también de impacto en el propio municipio. Así, un 63,5 % de los encuestados afirman obtener *feedback* de la labor de dichos Consejos. Hasta el 89,7 % mantienen reuniones -una, dos o hasta tres al año- con el máximo representante local.

#### 4. Conclusiones

Hemos presentado cómo la participación en estas experiencias municipales genera un impacto muy positivo en los NNA, principalmente en términos de aprendizaje de la participación y el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores (figura 1). Y provoca asimismo un impacto en el municipio en que se desarrolla (figura 2).

En palabras de una de las figuras técnicas municipales:

“La participación infantil es una herramienta pedagógica fundamental para la transformación social y es un elemento esencial para crear una ciudadanía activa e implicada con su entorno”.

Los resultados del estudio destacan la dimensión educativa que, tal y como perciben los técnicos/as municipales, tiene la participación. Estos hallazgos sobre el impacto de las experiencias participativas en NNA y en sus comunidades refrendan diferentes aspectos que la literatura previa sobre la temática ha destacado, y que se señalan a continuación.

Obtener consecuencias positivas y tangibles del esfuerzo humano y presupuestario público es una de las principales razones de ser de estos programas de educación para la ciudadanía hacia la infancia y la adolescencia. De hecho, la participación es un indicador de la temperatura de la democracia, entendida como un conjunto de actividades, procesos y técnicas por las que la población interviene en los asuntos que le afectan (Alberich & Espadas, 2014).

La labor de pedagogía cívica de crear canales específicos de consulta y deliberación para el sector infantil y juvenil sobre procesos participativos impacta positivamente en sus comunidades de pertenencia. A quienes participan activamente les demuestra la valía social de su implicación (Novella *et al.*; 2014). Al resto de sus convecinos, les alecciona sobre el pasar de voluntades políticas a los hechos en la gobernanza.

Llevar a cabo proyectos que chicos y chicas han cooperado significativamente en su análisis y diseño suele garantizar una mayor aceptación y preservación por parte de aquellos. Además, les

enorgullece haber formado parte de tal idea y su implementación. Son, en suma, dinámicas muy positivas en la renovación de la gobernanza municipal (Subirats, 2016).

Crear hábitos de salud y autocuidado, saber comportarse corresponsablemente en la convivencia ciudadana, compartir tiempos y espacios de ocio familiar, etc. ayuda en el desarrollo integral de las personalidades en formación. Todo/as coinciden en señalar la educación como la vía idónea para sensibilizar y fomentar la cultura de la participación en el conjunto de la población y entenderla como un bien social.

Esta visibilidad a la labor de pensar la comunidad por parte de la infancia y adolescencia hace mucho bien democrático. Educa en la participación, legitima su trabajo insuflando ánimo a los participantes y traslada a la opinión pública la importancia de atender su criterio en aras de mejorar la calidad de vida de todos/as los administrado/as. Es un alarde necesario de modestia institucional que educa en la corresponsabilidad de gestionar lo común (Mannion, 2010; Subirats, 2016).

Y es que a pesar de la nada desdeñable ya legislación favorable a la participación infantil, existe la necesidad de revisar dinámicas, estructuras, procesos de toma de decisión y gobernanza (Mannion, 2010). Las necesidades, prioridades y voces de niño/as y adolescentes son parte integrante de las políticas públicas inclusivas (Graham & Fitzgerald, 2010; Fernández, 2015; Vallejo, 2017) y cumpliría que cundiese el ejemplo en las administraciones locales españolas. Para ello, consideramos clave seguir investigando sobre el impacto de las políticas públicas en el fomento de la participación infantil y adolescente en sus comunidades, desde la perspectiva de los niños, niñas y adolescentes, así como focalizando la mirada en dimensiones que van más allá de los aprendizajes, como son la satisfacción de necesidades, la gobernanza y la transformación de sus realidades sociales. El estudio que hemos realizado recoge las percepciones de los técnicos/as municipales implicados en la dinamización de la participación infantil y adolescente sobre el impacto de estas experiencias; se plantea como línea de trabajo futuras la profundización en el análisis del impacto desde otras perspectivas complementarias (la valoración de los propios NNA). La evaluación del impacto, como se señala en la introducción, requiere de una visión multidimensional y abre nuevas líneas de investigación y acción, como los estudios longitudinales que realicen un seguimiento de NNA a lo largo de su trayectoria de participación o la evaluación para el empoderamiento, que pone el foco en la valoración del impacto en términos de desarrollo personal y social.



Cabe añadir que la coincidencia de la pandemia con la aplicación de nuestros cuestionarios a cargos electos y figuras técnicas municipales, posiblemente ha mermado la colaboración de más casos de la muestra. La situación excepcional requería respuestas (en los plazos, métodos, recursos, organización del trabajo, etc.) excepcionales, lo que ha provocado que tuviésemos que

prolongar la fase de aplicación y seguramente hubiésemos perdido algún testimonio más. En todo caso, en un futuro próximo, convendría profundizar en esta línea de indagación y prospectiva para conocer la labor de promoción de la participación infantil y juvenil por parte de las administraciones locales españolas.

## Referencias bibliográficas

- Abers, R. (1998). From Clientelism to Cooperation: Local Government, Participatory Policy, and Civic Organizing in Porto Alegre, Brazil. *Politics & Society*, 26(4), 511-537. <https://doi.org/10.1177/0032329298026004004>
- Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (2015). In <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>
- Alberich, T., & Espadas, M. A. (2014). Democracia, participación ciudadana y funciones del trabajo social. *Trabajo Social Global. Revista de Investigaciones en Intervención Social*, 4(6), 3-30.
- Baiocchi, G., Heller, P., & Silva, M. K. (2008). Making Space for Civil Society: Institutional Reforms and Local Democracy in Brazil. *Social Forces*, 86(3), 911-936. <https://doi.org/10.1353/sof.0.0015>
- Bausela, E. (2004). Metodología de investigación evaluativa. *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, 5, 183-191.
- Blanco Fillola, I., & Ballester, M. (2011). ¿Participar para transformar? La experiencia de los presupuestos participativos en la provincia de Barcelona. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, 5, 117-144. <https://doi.org/10.24965/gapp.v0i5.448>
- Bredo, E. (2012). Philosophies of educational research. In J. Green, G. Camilli, & P. Elmore (Eds.), *Handbook of Complementary Methods in Education Research* (pp. 3-31). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203874769>
- Cabrera, F. A. (2007). Elaboración y evaluación de programas de educación para la ciudadanía. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 59 (2-3), 375-400.
- Cano-Hila, A. B., Sabariego, M., & Figueiras, P. (2019). La participación comunitaria de los jóvenes en contextos urbanos vulnerables: Aportaciones desde un diagnóstico colaborativo en el área metropolitana de Barcelona (España). *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 14(2), 313-342. <https://doi.org/10.14198/OBETS2019.14.2.02>
- Cano-Hila, A. B., Sabariego, M., & Ruiz, A. (2018). Youth participation in Spanish urban periphery: Its concept, spheres and conditioning factors. *Youth Voice Journal*, 8, 1-42.
- Collins, M. E., Augsberger, A., & Gecker, W. (2016). Youth councils in municipal government: Examination of activities, impact and barriers. *Children and Youth Services Review*, 65, 140-147. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.04.007>
- Cook, J. R. (2015). Using evaluation to effect social change. *American Journal of Evaluation*, 36(1), 107-117. <https://doi.org/10.1177/1098214014558504>
- Escudero, T. (2014). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 9(1), 11-43. <https://doi.org/10.7203/relieve.9.1.4348>
- Escudero, T. (2011). *La construcción de la investigación evaluativa. El aporte desde la educación*. Zaragoza, ES: Pressas Universitarias- Universidad de Zaragoza.
- Escudero, T. (2016). La investigación evaluativa en el siglo XXI: Un instrumento para el desarrollo educativo y social cada vez más relevante. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 22(1), 1-21. <https://doi.org/10.7203/relieve.22.1.8164>
- Europea, C., & Dirección General de Empleo, A. S. e I. (2014). *Métodos propuestos para la medición del impacto social en la legislación de la Comisión Europea y en la práctica relativa a: FESE y EaSI Subgrupo de GECES sobre medición del impacto 2014*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Fetterman, D. M. (2015). Empowerment evaluation. In J. Wright (Ed.). *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. Amsterdam, NL: Elsevier (p. 577-583). <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.10572-0>
- Fung, A. (2003). Survey Article: Recipes for Public Spheres: Eight Institutional Design Choices and Their Consequences. *Journal of Political Philosophy*, 11(3), 338-367. <https://doi.org/10.1111/1467-9760.00181>
- Gil-Jaurena, I., Ballesteros, B., Mata, P., & Sánchez-Melero, H. (2016). Ciudadanías: significados y experiencias. Aprendizajes desde la investigación. *Foro de Educación*, 14(20), 283-304. <https://doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.014>
- Graham, A., & Fitzgerald, R. (2010). Children's participation in research: Some possibilities and constraints in the current Australian research Environment. *Journal of Sociology*, 46 (2), 133-147. <https://doi.org/10.1177/1440783309355065>

- Hernández-Medina, E. (2010). Social Inclusion through participation: The case of the participatory budget in São Paulo. *International Journal of Urban and Regional Research*, 34(3), 512-532. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2427.2010.00966.x>
- Latorre, A., del Rincón, D., & Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Ediciones Experiencia.
- Lerner, J., & Schugurensky, D. (2007). La dimensión educativa de la democracia local: el caso del presupuesto participativo. *Temas y Debates. Revista Universitaria de Ciencias Sociales*, 13, 157-179.
- Mannion, G. (2010). After participation, the socio-spatial performance of intergenerational becoming. In B. Percy-Smith, & N. Thomas (Eds.). *A Handbook of children and young people's participation: Perspectives from theory and practice* (pp. 330-343). Routledge, <https://doi.org/10.4324/9780203871072>
- Mansbridge, J. (1995). Does participation make better citizens? *The Good Society*, 5(2), 3-7.
- Maxcy, S. J. (2003). Pragmatic threads in mixed methods research in social sciences: An emerging theory in support of practice. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 51-89). Sage.
- McClintock, C. (2003). Commentary: The evaluator as scholar/practitioner/change agent. *American Journal of Evaluation*, 24(1), 91-96. <https://doi.org/10.1177/109821400302400110>
- Molina, A. (2015). Procesos de formación para una ciudadanía activa. *Revista Electrónica de Investigaciones Educativas*, 17 (1), 1-4.
- Moulaert, F., MacCallum, D., Broeck, P. V. d., & García, M. (2019). Bottom-linked governance and socially innovative political transformation. In J. Howaldt, C. Kaletka, A. Schröder & M. Zirngiebl (Eds.), *Atlas of Social Innovation* (pp. 63-66). Oekom Verlag .
- Muhlhausen, D. B. (2012). Evaluating federal social programs: Finding out what works and what does not. *Research on Social Work Practice*, 22(1), 100-107. <https://doi.org/10.1177/1049731511420267>
- Newcomer, K. E., Hatry, H. P., & Wholey, J. S. (2015). *Handbook of practical program evaluation*. Hoboken (NJ) USA: John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781119171386>
- Nir, T., & Perry-Hazan, L. (2016). The framed right to participate in municipal youth councils and its educational impact. *Children and Youth Services Review*, 69, 174-183. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.07.012>
- Novella, A.M. et al. (2014). *La participación infantil y construcción de ciudadanía*. Graó.
- Novella, A.M., & Sabariego Puig, M. (Eds.) (2020). Infancia y participación. Por una ciudadanía activa e inclusiva. Informe de Resultados. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.13296335.v2>
- Núñez, H., Crespo, E., Llena Berñe, A., & Úcar, X. (2014). Enfoques de evaluación orientados a la participación en los procesos de acción comunitaria. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 24, 79-103. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2014.24.04](https://doi.org/10.7179/PSRI_2014.24.04)
- Pastor, E. (2013). Ciudadanía y participación en contextos de fractura y exclusión social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 22, 91-103. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2013.22.07](https://doi.org/10.7179/PSRI_2013.22.07)
- Pateman, C. (1970). *Participation & Democratic Theory*. Cambridge University Press.
- Patton, M. Q. (2008). *Utilization-focused evaluation*. Sage Publications.
- Percy-Smith, B. (2010). Councils, consultations and community: rethinking the spaces for children and young people's participation. *Children's Geographies*, 8(2), 107-122. <https://doi.org/10.1080/14733281003691368>
- Pichardo, A. (1989). *Evaluación del impacto social: Una metodología alternativa para la evaluación de proyectos*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Pineda, C. (2014). El Aprendizaje Político de la Participación: el Caso del Presupuesto Participativo de Elche (Alicante) en España. *Administração Pública e Gestão Social*, 6(3), 159-167.
- Pineda, C., Abellán-López, M. A., & Pardo, G. (2021). Los presupuestos participativos infantiles como metodología de aprendizaje cívico. Un estudio exploratorio sobre la experiencia española. *Sociedad e Infancias*, 5,(número especial), 159-170. <https://doi.org/10.5209/soci.71325>
- Pinkerton, S. D., Johnson-Masotti, A. P., Derse, A., & Layde, P. M. (2002). Ethical issues in cost-effectiveness analysis. *Evaluation and Program Planning*, 25(1), 71-83. [https://doi.org/10.1016/S0149-7189\(01\)00050-7](https://doi.org/10.1016/S0149-7189(01)00050-7)
- Pontual, P. (2004). Construyendo una pedagogía de gestión democrática: el presupuesto participativo como "escuela de ciudadanía". *Era Urbana, edición es*, 60-61.
- Pradel-Miquel, M., Cano-Hila, A. B., & Cabeza, M. G. (2020). *Social Innovation and Urban Governance Citizenship, Civil Society and Social Movements*. Edward Elgar Publishing.
- Preskill, H., & Boyle, S. (2008). A Multidisciplinary model of evaluation capacity building. *American Journal of Evaluation*, 29(4), 443-459. <https://doi.org/10.1177/1098214008324182>
- Sant, E., & Davies, I. (2018). Promoting participation at a time of social and political turmoil: what is the impact of children's and young people's city councils? *Cambridge Journal of Education*, 48(3), 371-387. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2017.1337719>
- Schwandt, T. A. (2002). *Evaluation practice reconsidered*. Peter Lang Publishing.

- Scriven, M. (2003). Evaluation in the new millenium: The transdisciplinary vision. In S. I. Donaldson & M. Scriven (Eds.), *Evaluating Social Programs and Problems. Visions for the New Millennium* (pp. 19-42). Lawrence Earlbaum Associates.
- Scriven, M. (1994). Evaluation as a discipline. *Studies in Educational Evaluation*, 20(1), 147-166. [https://doi.org/10.1016/S0191-491X\(00\)80010-3](https://doi.org/10.1016/S0191-491X(00)80010-3)
- Smith, M. J. (2010). *Handbook of program evaluation for social work and health professionals*. Oxford University Press.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Paidós-MEC.
- Subirats, J. (2016). *El poder de lo próximo. Las virtudes del municipalismo*. La Catarata.
- Vallejo, S. I. (2017). La participación infantil desde el enfoque de la ética pública, el bien común y la corresponsabilidad: la inclusión ad hoc. In A. Rodríguez-Martin, (Ed.). *Prácticas innovadoras inclusivas. Retos y oportunidades* (pp. 2531-2539). Universidad de Oviedo.
- Úcar, X., Heras, P., & Soler, P. (2014). La evaluación participativa de acciones comunitarias como metodología de aprendizaje para el empoderamiento personal y comunitario: Estudio de casos y procesos de empoderamiento. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 24, 21-47. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2014.24.02](https://doi.org/10.7179/PSRI_2014.24.02)
- Wampler, B. (2007). Can participatory institutions promote pluralism? *Studies in Comparative International Development*, 41(4), 57-78. <https://doi.org/10.1007/bf02800471>

## CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Cano-Hila, A.B., Pose, H., & Gil-Jaurena, I. (2021). Impactos de las experiencias municipales de participación infantil y adolescente según los técnicos y técnicas locales. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 38, xx-xx. DOI: 10.7179/PSRI\_2021.38.05

## DIRECCIÓN DE LOS AUTORES

**ANA BELÉN CANO-HILA.** Departamento de Sociología. Universitat de Barcelona.  
Email: [anabelencano@ub.edu](mailto:anabelencano@ub.edu).

**HÉCTOR POSE PORTO.** Departamento de Pedagogía y Didáctica. Universidade da Coruña.  
Email: [hector.pose@udc.es](mailto:hector.pose@udc.es)

**INÉS GIL-JAURENA.** Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Email: [inesgj@edu.uned.es](mailto:inesgj@edu.uned.es)

## PERFIL ACADÉMICO

**ANA BELÉN CANO-HILA.** Profesora Lectora Serra Hunter en el Departamento de Sociología, de la Universidad de Barcelona, donde enseña sociología urbana, sociología del medio ambiente, educación urbana y comunitaria. Es pedagoga, doctora en Sociología y miembro del grupo de investigación CRIT (UB). Sus principales intereses de investigación son la exclusión social, las desigualdades urbanas, participación ciudadana, transformación social, juventud y barrios. Ha realizado estancias de investigación en la Università degli Studi Milano-Bicocca, Universidade Nova de Lisboa y Fakultet for Samfunnsfag, Høgskolen i Oslo og Akershus. Actualmente, es miembro del RC21 of Urban and Regional Development of the ISA y del Comité de Estudios de Juventud de la Federación Española de Sociología. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3145-9466>

**HÉCTOR POSE PORTO.** Profesor Contratado Doutor de la Universidade da Coruña. Imparte docencia e investiga en la Facultade de Educación. Ha participado en múltiples proyectos de investigación sobre acción socioeducativa y cultural municipal, animación sociocultural y teatral o asociacionismo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7538-1026>

**INÉS GIL-JAURENA.** Profesora Titular en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), en el Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social. Miembro del Grupo INTER de investigación en educación intercultural. Sus líneas de investigación se centran en el ámbito de la pedagogía social, el aprendizaje de la ciudadanía y la participación. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7045-0689>