



Elements per fomentar la participació significativa dels adolescents en els centres educatius

Elementos para fomentar la participación significativa
de los adolescentes en los centros educativos

Elements for promoting meaningful adolescent participation
in educational centres

Balsells, M.A; Ciurana, A; Fuentes-Peláez, N. & Pastor, C.



C À T E D R A
EDUCACIÓ I ADOLESCÈNCIA
ABEL MARTÍNEZ OLIVA

Col·lecció monogràfics
Vol. 1

La Càtedra Educació i Adolescència és un espai basat en l'anticipació i detecció de noves necessitats en l'adolescència, per tal de promoure la investigació i la innovació educativa i atendre aquestes necessitats de manera eficaç, eficient i sostenible. Es tracta d'un fòrum per identificar les condicions dels centres educatius que fomentin una transició adequada a la vida adulta dels adolescents i per desenvolupar la seva recerca des dels eixos reconeguts per la comunitat científica. La Càtedra té la finalitat de traslladar i divulgar els resultats dels projectes de recerca realitzats per crear sinergies de treball i de debat entre els seus membres, els professionals de l'educació i la societat.

Aquesta col·lecció de monogràfics vol fomentar la projecció social dels resultats de la recerca realitzada per la Càtedra amb la difusió dels productes generats a tota la ciutadania, als professionals interessats en la temàtica, a les famílies, als mateixos adolescents i als organismes i institucions públics i privats.

Càtedra Educació i Adolescència
Universitat de Lleida
Campus de Cappont
Edifici Polivalent
C. Jaume II, 71
Despatx 0.22
25001 Lleida

(c) Edicions de la Universitat de Lleida, 2017
(c) Càtedra Educació i Adolescència. Universitat de Lleida
(c) Dels textos: els autors
(c) De les il·lustracions: Shutterstock

Disseny i maquetació: UP2YOU Creativos del Marketing
ISBN: 978-84-9144-035-2
DL: L 588-2017
Llicència Creative Commons Reconeixement - No comercial -
Compartir igual



La cátedra Educación y Adolescencia es un espacio basado en la anticipación y detección de nuevas necesidades en la adolescencia con el fin de promover la investigación y la innovación educativa y atender a estas necesidades de manera eficaz, eficiente y sostenible. Se trata de un fórum para identificar las condiciones de los centros educativos que fomenten una adecuada transición a la vida adulta de los adolescentes y para desarrollar su investigación desde los ejes reconocidos por la comunidad científica. La cátedra tiene la finalidad de trasladar y divulgar los resultados de los proyectos de investigación desarrollados para crear sinergias de trabajo y de debate entre los miembros de la cátedra, los profesionales de la educación y la sociedad.

Esta colección de monográficos quiere fomentar la proyección social de los resultados de la investigación realizada por la cátedra haciendo difusión de los productos generados a toda la ciudadanía, a los profesionales interesados en el tema, a las familias, a los propios adolescentes y a los organismos e instituciones públicas y privadas.

The Institute on Education and Adolescence is a space created in anticipation of and in response to the detection of new needs of adolescents. Its objective is to promote research and education innovation and to attend to these new needs in an effective, efficient, and sustainable manner. It is a forum in which to identify the conditions in educational centres that promote adolescents' proper transition to adult life and to develop research on the subject along lines recognized by the scientific community. The institute aims to mobilize and disseminate the results of the research projects that it develops to create work and debate synergies between its members and professionals in the areas of education and society.

This collection of monographs seeks to promote the social projection of the results of the research conducted by the group by disseminating the products generated to all citizens, professionals who are interested in the subject, families, adolescents themselves, and public and private institutions and entities.

Índex / Índice / Summary

Resultas clau.....	6
Resultados clave.....	7
Key results	7
Antecedents.....	8
Antecedentes	9
Background.....	9
Objectius i metodologia.....	10
Objetivos y metodologia.....	11
Objectives and methology.....	11
Resultats	16
Resultados.....	17
Results.....	17
Limitacions	22
Limitaciones.....	23
Limitations.....	23
Conclusions	22
Conclusiones	23
Conclusions.....	23
Referències / Referències / References.....	26

Resultats clau

La participació significativa dels adolescents en les institucions, és entesa com aquella l'abast i grau de la qual estan situats als nivells més alts. Es tracta d'un tema destacat a les pràctiques educatives, així com a les investigacions pedagògiques actuals. La importància d'aquesta participació està avalada pels corrents de la "veu de l'alumnat", el *positive youth development* (PYD) i el paradigma de la resiliència, però encara manca aprofundir en el que diu la literatura científica sobre els següents interrogants:

1. Quins elements són rellevants en els adolescents per tal que participin activament i significativament en la vida organitzativa de les seves institucions educatives?
2. Com han de ser les relacions educatives per facilitar la participació dels adolescents en la gestió i organització dels centres?
3. Quines característiques dels centres educatius potencien la participació social significativa dels adolescents?

Respecte als elements rellevants en els mateixos adolescents, s'han identificat diversos aspectes que ajuden a promoure'n la participació significativa:

- a. **la metaparticipació**, entesa com la consciència dels mateixos joves que el seu rol participatiu té rellevància en el seu procés de desenvolupament;
- b. **les reflexions fetes pels adolescents** a través de les seves experiències, com a eix per plantejar-ne la participació en les organitzacions dels centres;
- c. **l'aspecte processal i educatiu**, i l'assumpció progressiva de responsabilitats, per tal que l'adquisició del rol actiu dels adolescents es produeixi cada vegada en tasques més complexes. Per fomentar processos de participació significativa en els adolescents, és necessari que es generin espais on es doni l'oportunitat d'assumir nous reptes; igualment, s'ha de donar temps per desenvolupar dues tasques: un primer moment, de comunicació intrapersonal i d'introspecció, i un segon moment, per exterioritzar-ho i compartir-ho amb la resta.
- d. **la coresponsabilitat** per decidir amb què i com s'hi participa, a fi que entre els adolescents i els adults es pugui "pactar" i dissenyar conjuntament la manera de dur a terme la participació.

Els resultats claus, quant a com són les relacions entre els professionals de l'educació i els adolescents que promouen una participació significativa d'ells mateixos, es refereixen fonamentalment a:

- a. una **relació de confiança** entre els dos que se sosté amb les competències professionals, com ara ser un bon oient, tenir empatia, mostrar calidesa, ser honest, mostrar interès i compromís, ser respectuós i de confiança i estar disposat a actuar.
- b. **les expectatives elevades** cap a l'adolescent, per tal que la participació del jove sigui efectiva.,
- c. **les competències per apoderar** i estimular positivament els adolescents, basant-se en els dos elements descrits sense els quals no es generaria una participació real: confiança i expectatives.

Resultados clave

La participación significativa de los adolescentes en las instituciones, entendida como aquella cuyo alcance y grado está situado en los niveles más altos, es un tema relevante en las prácticas educativas, así como en las investigaciones pedagógicas actuales. La importancia de esta participación está avalada por las corrientes de la "voz del alumnado", el desarrollo positivo adolescente (*positive youth development* o PYD) y el paradigma de la resiliencia, pero queda por profundizar sobre qué dice la literatura científica acerca de los siguientes interrogantes:

1. ¿Qué elementos son relevantes en los adolescentes para que participen activa y significativamente en la vida organizativa de sus instituciones educativas?
2. ¿Cómo tienen que ser las relaciones educativas para facilitar la participación de los adolescentes en la gestión y organización de los centros?
3. ¿Qué características de los centros educativos potencian la participación social significativa de los adolescentes?

Respecto a los elementos relevantes en los propios adolescentes, se han identificado varios aspectos que ayudan a promover su participación significativa recogida en la literatura científica:

- a. **la metaparticipación**, entendida como la consciencia de los propios jóvenes de la relevancia que tiene su rol participativo en su proceso de desarrollo;
- b. **las reflexiones realizadas por los adolescentes** a través de sus experiencias como eje para plantear su participación en la organización de los centros;
- c. **el aspecto procesal y educativo** en la asunción de responsabilidades, para que la adquisición del rol activo del adolescente sea cada vez en tareas más complejas. Para fomentar unos procesos de participación significativa en los adolescentes, es necesario que se generen espacios donde se les dé la oportunidad de asumir nuevos retos y donde dispongan de un primer momento de comunicación intrapersonal y de introspección para ser capaces, posteriormente, de exteriorizarla y compartirla con los demás y, en consecuencia, que se dé la participación;
- d. **la coresponsabilidad** para decidir en qué aspectos se participa y cómo se participa, de forma que entre los adolescentes y los adultos se pueda "pactar" y diseñar de forma conjunta la manera de llevar a cabo la participación.

Los resultados clave en cuanto a cómo son las relaciones entre los profesionales de la educación y los adolescentes que promueven una participación significativa de los mismos se refieren fundamentalmente a:

- a. una relación de confianza entre ambos que se sustenta en las competencias profesionales de ser buen escuchador, tener empatía, mostrar calidez, ser honesto, mostrar interés y compromiso, ser respetuoso y confiable y estar dispuesto a actuar;
- b. las elevadas expectativas hacia el adolescente para que la participación del joven sea efectiva;
- c. las competencias para empoderar y estimular positivamente a los adolescentes basándose en los dos elementos descritos sin los cuales no se genera participación real: confianza y expectativas.

Key results

The meaningful participation of adolescents in institutions, which we define as participation of the highest scope and degree, is relevant for both educational practice and current pedagogical research.

The importance of this participation is sustained by the "students voice" trends, positive youth development (PYD), and the resilience paradigm. However, we have yet to conduct a more in-depth examination of what the scientific literature says regarding the following questions:

1. What elements are relevant for active and meaningful adolescent participation in the organizational life of educational institutions?
2. What must educational relationships be like to facilitate adolescent participation in the management and organization of centres?
3. What characteristics of educational centres strengthen meaningful social participation by adolescents?

Regarding the elements that are relevant in adolescents themselves, in the scientific literature, various aspects have been identified as helping to promote their meaningful participation:

- a. **meta-participation**, which we define as young people's awareness of the relevance of their participatory role in their own development.
- b. **the reflections of adolescents** that that are the result of experience as a central concept in the proposal of their participation in the organization of centres.
- c. **the procedural and educational aspect** in the acceptance of responsibilities, wherein the adolescent's acquisition of an active role occurs through the performance of tasks that are progressively more complex. To promote processes of meaningful participation in adolescents, it is necessary to generate spaces where they are given the opportunity to take on new challenges and where they are provided with an initial moment of intrapersonal communication and introspection that renders them capable of such participation. Subsequently, they externalize and share this experience with others, which in turn engenders participation.
- d. **the co-responsibility** of deciding on which aspects that they will participate in and how they will participate. In this manner, "pacts" between adolescents and adults can be made, and they can decide together upon the manner in which they will participate.

The key results regarding the nature of relationships between education professionals and adolescents that promote a meaningful participation of the latter involve what is fundamentally:

- a. a relationship of trust between both parties. This relationship is sustained by the professional abilities of being a good listener; being empathetic, warm, and honest; showing interest and commitment, being respectful and trustworthy; and being willing to act. Second, the literature notes the importance of
- b. heightening expectations for adolescents so that youth participation may be effective. Finally, there are
- c. the abilities of empowering and positively stimulating adolescents based on the two elements described here and without which real participation does not occur: trust and expectations.

Pel que fa a les característiques dels centres, apareixen dos aspectes que van més enllà dels mateixos adolescents i de les actituds i competències dels professionals:

- la incorporació de l'**enfocament de drets** a les organitzacions del centre com a marc de principis relatius als drets dels infants i dels adolescents;
- la **possibilitat de participació real** en els espais quotidians en què es donin les oportunitats que es presenten amb aquest objectiu.

Antecedents

La participació significativa dels adolescents en les institucions és un tema rellevant en les pràctiques educatives, així com en les investigacions pedagògiques actuals. Malgrat que les iniciatives per augmentar aquesta participació estan proliferant als centres educatius, autors com Fielding (2012) les consideren insuficients i aposten per continuar treballant per aconseguir institucions educatives més participatives i potenciadores del corrent de la “veu de l'alumnat”.

Entenem per “participació significativa” aquella l'objectiu, l'abast i el grau de la qual estan situats en els nivells més alts de les diferents possibilitats que una institució pot oferir als més joves. És aquella participació en què l'adolescent té una implicació real en la presa de decisions i en la qual s'involucra en tots els nivells de la vida del centre, de tal manera que la institució es gestiona a través d'un diàleg constant entre els adults i els adolescents, en què tots puguin tenir iniciativa.

Diferents autors han estudiat els nivells de participació per determinar “escales” que permetin aprofundir en els esglaons amb graus diferents; tots ells aporten matrius i termes nous, però coincideixen a descriure l'últim esglaió tal com s'acaba de fer. Així, podem trobar termes com “aprenentatge intergeneracional” (Susinos & Ceballos, 2012), metaparticipació (Trilla & Novella, 2001), “democràcia participativa” (Fielding, 2011), “compartir poders i responsabilitats de les decisions” (Shier, 2001) o “decisiones inicials dels infants i els adolescents compartides pels adults” (Hart, 1992).

Les investigacions sobre els beneficis d'incorporar aquesta participació significativa en les organitzacions i la gestió dels centres educatius han de permetre identificar com l'increment de la participació dels infants i adolescents suposa la millora en diverses àrees. El programa anglosaxó *Rights Respecting Schools Award* (RRSA) (UNICEF, 2008) promou un marc d'actuació al voltant de quatre grans eixos: (1) lideratge i guia cap a la integració dels valors de la Convenció dels Drets de la infància - CDI -a la vida escolar; (2) coneixement i comprensió de la CDI; (3) ambient i cultura de l'aula, i (4) participació activa dels alumnes en la presa de decisions del centre escolar.

La investigació avaluadora de l'experiència d'RRSA aporta resultats efectius en l'alumnat, no únicament en el coneixement dels seus drets, sinó també en la comprensió i apropiació de les responsabilitats relacionades amb les relacions i la reducció de comportaments d'intimidació, el desenvolupament d'actituds positives cap a la diversitat i la disminució de prejudicis, així com l'increment de la implicació i identificació amb el centre escolar (Sebba & Robinson, 2010).

Malgrat que les iniciatives per augmentar aquesta participació estan proliferant als centres educatius, autors com Fielding (2012) les consideren insuficients i aposten per continuar treballant per aconseguir institucions educatives més participatives i potenciadores del corrent de la “veu de l'alumnat”.

En cuanto a las características de los centros, aparecen dos aspectos que van más allá de los propios adolescentes y de las actitudes y competencias de los profesionales;

- la incorporación del **enfoque de los derechos** en la organización del centro como marco de principios relativos a los derechos de los niños y los adolescentes;
- la **posibilidad de participación real** en espacios cotidianos que den las oportunidades que se presten a este objetivo.

Antecedentes

La participación significativa de los adolescentes en las instituciones es un tema relevante en las prácticas educativas, así como en las investigaciones pedagógicas actuales. Aunque las iniciativas para aumentar esta participación están proliferando en los centros educativos, autores como Fielding (2012) las consideran insuficientes y apuestan por continuar trabajando para conseguir instituciones educativas más participativas y potenciadoras de la corriente de la “voz del alumnado”.

Entendemos la participación significativa como aquella cuyo alcance y grado está situado en los niveles más altos de las diferentes posibilidades que una institución puede ofrecer a los más jóvenes. Aquella participación en la que el adolescente tiene una implicación real en la toma de decisiones y en la que se involucra en todos los niveles de la vida del centro, de tal forma que la institución se gestiona a través de un diálogo constante entre los adultos y los adolescentes en el que todos pueden tomar la iniciativa.

Diferentes autores han estudiado los niveles de participación para determinar “escaleras” que permiten profundizar en los peldaños con grados diferentes; todos ellos aportan matices y términos nuevos pero coinciden en describir el último peldaño tal y como se acaba de hacer; así podemos encontrar términos como “aprendizaje intergeneracional” (Susinos & Ceballos, 2012), metaparticipación (Trilla & Novella, 2001), “democracia participativa” (Fielding, 2011), “comparten poderes y responsabilidad de las decisiones” (Shier, 2001) o “decisiones iniciales de los niños y los adolescentes compartidas por los adultos” (Hart, 1992).

Las investigaciones sobre los beneficios de incorporar esta participación significativa en la organización y la gestión de los centros educativos han permitido identificar cómo el incremento en la participación de niños y adolescentes supone una mejora en varias áreas. El programa anglosajón *Rights Respecting Schools Award* (RRSA) (UNICEF, 2008) provee un marco de actuación alrededor de cuatro grandes ejes: (1) liderazgo y guía hacia la integración de los valores de la Convención de los Derechos del Niño (CDN) en la vida escolar; (2) conocimiento y comprensión de la CDN; (3) ambiente y cultura del aula, y (4) participación activa de los alumnos en la toma de decisiones del centro escolar.

La investigación evaluativa de la experiencia del RRSA aporta resultados efectivos en el alumnado, pero no solamente en el conocimiento de sus derechos, sino también en la comprensión y apropiación de las responsabilidades relacionadas con la reducción de comportamientos de intimidación, el desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad y la disminución de

Regarding the characteristics of centres, two aspects that go beyond the adolescents themselves and the attitudes and abilities of professionals are revealed.

- there is the incorporation of a **rights-based approach** in the centre's organization. As a framework of principles related to the rights of children and adolescents.
- makes **possible real participation** in day-to-day spaces that provide opportunities geared towards this objective.

Background

The meaningful participation of adolescents in institutions is a relevant subject in educational practice and current pedagogical research. Although initiatives to increase this participation are growing in educational centres, authors such as Fielding (2012) consider these initiatives to be insufficient and prefer to continue working to create educational institutions that are more participatory and that strengthen the “student voices” trend.

We understand meaningful participation to be that whose scope and degree are at the highest levels of the different possibilities that an institution can offer to the youngest members of the population to which it attends. It is a type of participation in which the adolescent is truly involved in decision making and in which he/she is involved in all levels of the centre's life. The result is that the institution is managed through a constant dialogue between adults and adolescents in which everybody takes the initiative.

Different authors have studied levels of participation to determine “stairways” that allow for a more in-depth perspective of steps of different degrees. All of these authors contribute new interpretations and terms. However, they agree in their description of the last step, which is the same as that provided above. Thus, we can find terms such as “intergenerational learning” (Susinos & Ceballos, 2012), meta-participation (Trilla & Novella, 2001), “participatory democracy” (Fielding, 2011), “sharing power and decision-making responsibility” (Shier, 2001), or “adults sharing in children and adolescents' first decisions” (Hart, 1992).

Research regarding the benefits of incorporating this meaningful participation into the organization and management of educational centres has allowed us to identify how the increase in the participation of children and adolescents supposes improvement in several areas. The Rights Respecting Schools Award (RRSA) Anglo-Saxon programme (UNICEF, 2008) provides an action framework constructed around four central concepts: (1) leadership and guidance on the integration of the values of the Convention on the Rights of the Child (CRC) in scholastic life; (2) knowledge and understanding of the CRC; (3) the classroom environment and culture; and (4) active participation by students in the school centre's decision-making processes.

Evaluative research of the RRSA experience produces effective results in students, not only in their knowledge of their rights but also in their understanding and appropriation of responsibilities related to the reduction of intimidating behaviours, the development of positive attitudes regarding diversity and the decrease of prejudice, and the increase of involvement and identification with the school centre (Sebba & Robinson, 2010).

The positive youth development focus (Benson, Scales, Hamil-

L'enfocament del *positive youth development* (Benson, Scales, Hamilton & Sesman, 2006) permet interpretar aquests resultats, ja que assenyalava la participació com una condició per fomentar el desenvolupament positiu de l'adolescència. Aquest enfocament emfatitza la competència de connexió amb les institucions que produeixen canvis bidireccionals (Lerner, 2005) com un element necessari per aconseguir una adolescència saludable, amb una transició correcta cap a la vida adulta. A principis del segle XXI, el model d'intervenció centrat en el dèficit es basava en una mirada de l'adolescència com una etapa evolutiva conflictiva i problemàtica, i orientava del treball educatiu a prevenir i reduir els riscos i comportaments conflictius. En canvi ara, l'enfocament de desenvolupament positiu de l'adolescència es basa en un model d'intervenció centrat en les fortaleces i les potencialitats del jove, que té una capacitat natural de desenvolupar-se de manera sana i positiva.

En aquest sentit, oferir experiències de participació social significatives pren més sentit com a eina pedagògica, ja que la perspectiva relacional del desenvolupament i les relacions entre l'individu i el context que proveeixen el fonament per al desenvolupament humà es troben en la base del model *positive youth development* (Lerner et al., 2013; Lerner, 2005; Lerner, Napolitano, Boyd, Mueller & Callina, 2014). D'alguna manera, quan es duen a terme activitats que integren oportunitats per construir habilitats i es dona una participació activa en la presència d'una relació positiva i de suport en el si d'una relació adult-jove, es produeix el desenvolupament positiu (Lerner et al., 2014).

Així mateix, la participació significativa és un dels quatre temes identificats com a rellevants d'una escola promotora de la resiliència (Pisapia & Westfall, 1994; *Education Department of Western Australia*, 2000). De la mateixa manera, Henderson & Milstein (2003) assenyalen que brindar oportunitats de participació significativa és un dels sis factors constructors de resiliència a l'escola.

Objectius i metodologia

La importància i rellevància de la participació significativa dels adolescents estan avalades pels corrents de la "veu de l'alumnat", el *positive youth development* i el paradigma de la resiliència, que estableixen vasos comunicants entre si. No obstant això, també posa en relleu interrogants importants a resoldre:

1. Quins elements són rellevants en els adolescents per tal que participin activament i significativament en la vida organitzativa de les seves institucions educatives?
2. Com han de ser les relacions educatives per facilitar la participació dels adolescents en la gestió i organització dels centres?
3. Quines característiques dels centres educatius potencien la participació social significativa dels adolescents?

La metodologia per resoldre aquests interrogants ha estat una **revisió de l'estat de la qüestió** —també anomenada revisió exploratòria (*scoping review*)— **de la literatura que procedeix d'investigacions que han estat publicades principalment en revistes científiques**. Segons Grant & Booth (2009), aquest tipus de revisions ens ajuden a identificar la naturalesa i l'abast de la investigació. Levac, Colquhoun & O'Brien (2010) afegeixen que, a més, és útil, d'una banda, per identificar, aclarir

prejuicios, así como el incremento de la implicación e identificación con el centro escolar (Sebba & Robinson, 2010).

El enfoque del *positive youth development* (Benson, Scales, Hamilton & Sesman, 2006) está permitiendo interpretar estos resultados, ya que señala la participación como una condición para fomentar el desarrollo positivo de la adolescencia. Este enfoque enfatiza la competencia de conexión con las instituciones que producen cambios bidireccionales (Lerner, 2005) como un elemento necesario para conseguir una adolescencia saludable con una adecuada transición a la vida adulta. Si hasta principios del siglo XXI el modelo de intervención centrado en el dèficit se sostenía en una visión de la adolescencia como un etapa evolutiva conflictiva y problemática, y orientaba el trabajo educativo a prevenir y reducir los riesgos y el comportamiento conflictivo, el enfoque de desarrollo positivo de la adolescencia sostiene un modelo de intervención centrado en las fortalezas y las potencialidades del joven, que tiene una capacidad natural de desarrollarse de manera sana y positiva.

En este sentido, ofrecer experiencias de participación social significativa cobra más sentido como herramienta pedagógica, ya que la perspectiva relacional del desarrollo y las relaciones entre el individuo y el contexto que proveen la base para el desarrollo humano está en la base del modelo PYD (Lerner et al., 2013; Lerner, 2005; Lerner, Napolitano, Boyd, Mueller & Callina, 2014). De alguna manera, cuando se desarrollan actividades que integren oportunidades para construir habilidades y se da una participación activa en la presencia de una relación positiva y de apoyo en el seno de una relación entre adulto y joven, se produce el desarrollo positivo (Lerner et al., 2014).

Asimismo, la participación significativa es uno de los cuatro temas identificados como relevantes en una escuela promotora de la resiliencia (Pisapia & Westfall, 1994; *Education Department of Western Australia*, 2000). De la misma forma que, Henderson & Milstein (2003) señalan que brindar oportunidades de participación significativa es uno de los seis factores constructores de resiliencia en la escuela.

Objetivos y metodología

La importancia y relevancia de la participación significativa de los adolescentes está avalada por las corrientes de la "voz del alumnado", el *positive youth development* y el paradigma de la resiliencia, de modo que se establecen vasos comunicantes entre ellos. Sin embargo también pone de relieve importantes interrogantes a resolver:

1. ¿Qué elementos son relevantes en los adolescentes para que participen activa y significativamente en la vida organizativa de sus instituciones educativas?
2. ¿Cómo tienen que ser las relaciones educativas para facilitar la participación de los adolescentes en la gestión y organización de los centros?
3. ¿Qué características de los centros educativos potencian la participación social significativa de los adolescentes?

La metodología aplicada para resolver estos interrogantes ha sido la de una **revisión del estado de la cuestión**, o también llamada **revisión exploratoria** (*scoping review*), **de la literatura que procede de investigaciones que han sido publicadas principalmente en revistas científicas**. Según Grant & Booth

ton & Sesman, 2006) allows for the interpretation of these results because it distinguishes participation as a condition for promoting positive development in adolescents. This focus emphasizes the ability of connecting with institutions that produce bi-directional changes (Lerner, 2005) as a necessary element for achieving a healthy adolescence with a proper transition to adult life. Up until the beginning of the 21st century, the intervention model centred on deficiency. This model was then upheld by a vision of adolescence as a conflictive and problematic evolutionary phase. This model oriented educational work around preventing and reducing risk and problem behaviour. The PYD focus upholds an intervention model centred on the strengths and potential of young people, based on the premise that young people have a natural ability to develop in a healthy and positive manner.

In this sense, offering experiences of meaningful social participation makes more sense as a pedagogical tool, given that the relational perspective of development and the relationships between individuals and their context, which are the basis for human development, are at the base of the PYD model (Lerner et al., 2013; Lerner, 2005; Lerner, Napolitano, Boyd, Mueller & Callina, 2014). In one form or another, positive development is produced when activities are developed that integrate opportunities for skills building, and active participation occurs in the presence of a positive and helpful relationship between adults and young people (Lerner et al., 2014).

Similarly, meaningful participation is one of the four subjects identified as relevant in a school that promotes resiliency (Pisapia & Westfall, 1994; Education Department of Western Australia, 2000). Similarly, Henderson & Milstein (2003) note that offering opportunities for meaningful participation is one of the six factors that builds resilience in schools.

Objectives and methodology

The importance and relevance of the meaningful participation of adolescents is attested to by the "students voice" and PYD trends and the resiliency paradigm such that communicating vessels are established between them. However, this highlights important questions that have yet to be resolved:

1. What elements are relevant for adolescents' active and meaningful participation in the organizational life of their educational institutions?
2. What must educational relationships be like to facilitate adolescent participation in the management and organization of centres?
3. What characteristics of educational centres strengthen meaningful social adolescent participation?

The methodology applied to resolve these questions has been **reviewing the literature or the scoping review of literature published primarily in scientific journals**. According to Grant & Booth (2009), these types of reviews help us identify the nature and scope of research. Levac, Colquhoun & O'Brien (2010) add that, on the one hand, these reviews are also useful for identifying, clarifying, and delimiting key concepts and for identifying gaps in knowledge regarding a given subject matter. On the other hand, they are useful for determining the evidence that sustains practices, thus orienting practices and policies. The review that interests us has been inspired by the methodo-

i delimitar conceptes clau i identificar escletxes en el coneixement d'una àrea temàtica, i, de l'altra, per determinar les evidències que sostenen les pràctiques, i orientar, així, les pràctiques i les polítiques .

La revisió que ens ocupa s'ha inspirat en les propostes metodològiques de Knopf (2006) i d'Arksey & O'Malley (2005), que posteriorment han estat ampliades per Levac et al. (2010).

Seguint les seves orientacions, el primer pas ha estat la definició dels interrogants de l'estudi de manera clara, precisa i articulada, amb el mateix propòsit.

La segona fase s'ha centrat en l'estratègia de recerca per identificar articles i documents rellevants. Per això, es van definir les paraules clau que han guiat la recerca bibliogràfica en tres idiomes: català, castellà i anglès. Les paraules clau "adolescents", "participació significativa" i "organització del centre educatiu" s'han utilitzat per fer la recerca en un ampli ventall de recursos. La recerca s'ha dut a terme aplicant les anteriors paraules clau en bases de dades de revistes científiques, com *ERIC*, *PsycINFO*, *Web of Science*, *Dialnet*; en gestors bibliogràfics, com Mendeley; en bases documentals d'organitzacions governamentals, com la del Ministeri d'Educació, Cultura i Esport, o el Centre de Documentació de Serveis Socials (DIXIT); en bases documentals d'organitzacions no governamentals, com UNICEF, i, mitjançant el motor de recerca de Google, en la seva aplicació Google Scholar.

La tercera fase s'ha centrat en la selecció dels estudis a incloure en la revisió. Per això, s'ha seguit un procés d'iteració. Primer, es van incloure totes les referències de les quals podíem obtenir informació relativa a "participació significativa", "adolescents" i "organització del centre educatiu". Un cop examinats els títols, es van descartar moltes de les referències. El següent nivell de selecció va ser filtrar les referències seleccionades per quedar-nos amb aquelles que feien referència a "pràctiques basades en evidències" o que responien a una investigació o avaluació, i excloure'n aquelles que no responien a cap dels criteris anteriors. En aquest cas, la selecció de documents es va acotar a números de fonts, la qual cosa va fer viable l'anàlisi dels resums dels documents. Un cop feta l'anàlisi, es va relacionar cada document amb els interrogants que guien l'estudi i es van excloure aquells documents que quedaven al marge del focus d'estudi.

Finalment, en aquest estudi hem treballat amb 36 documents, que són els que encaixen en els criteris d'inclusió exposats.

La quarta fase ha consistit a extreure les dades i la informació de cada referència seleccionada, i analitzar-les per poder donar resposta a cada interrogant. La informació seleccionada es va discutir per poder construir un marc analític de les evidències.

Finalment, s'ha procedit a sintetitzar i exposar els resultats d'una manera narrativa i organitzada, aportant implicacions per a la pràctica, les polítiques i les futures investigacions.

És útil, d'una banda, per identificar, aclarir i delimitar conceptes clau i identificar escletxes en el coneixement d'una àrea temàtica, i, de l'altra, per determinar les evidències que sostenen les pràctiques, i orientar, així, les pràctiques i les polítiques.

(2009), este tipo de revisiones nos ayudan a identificar la naturaleza y el alcance de la investigación. Levac, Colquhoun & O'Brien (2010) añaden que además es útil, por una parte, para identificar, aclarar y delimitar conceptos clave e identificar brechas en el conocimiento de un área temática y, por otra, para determinar las evidencias que sustentan las prácticas y orientar, así, las prácticas y las políticas.

La revisión que nos ocupa se ha inspirado en las propuestas metodológicas de Knopf (2006) y de Arksey & O'Malley (2005), que posteriormente han sido ampliadas por Levac et al. (2010).

Siguiendo sus orientaciones, el primer paso ha sido la definición de los interrogantes del estudio de forma clara y precisa y articulados con el propósito del mismo.

La segunda fase se ha centrado en la estrategia de búsqueda para identificar artículos y documentos relevantes. Para ello se definieron las palabras clave que han guiado la búsqueda bibliográfica en tres idiomas: catalán, castellano e inglés. Las palabras clave "adolescentes", "participación significativa" y "organización del centro educativo" se han utilizado para realizar la búsqueda en un amplio abanico de recursos. La búsqueda se ha llevado a cabo aplicando las anteriores palabras clave en bases de datos de revistas científicas como *ERIC*, *PsycINFO*, *Web of Science* o *Dialnet*; en gestores bibliográficos como Mendeley; en bases documentales de organizaciones gubernamentales como la del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte o la del Centro de Documentación de Servicios Sociales (DIXIT); en bases documentales de organizaciones no gubernamentales como UNICEF, y en el motor de búsqueda Google en su aplicación Google Scholar.

La tercera fase se ha centrado en la selección de los estudios que incluir en la revisión. Para ello se ha seguido un proceso de iteración. Primero se incluyeron todas las referencias que podían contener información relativa a "participación significativa", "adolescentes" y "organización del centro educativo". Tras examinar los títulos, se descartaron muchas de las referencias. El siguiente nivel de selección fue filtrar las referencias seleccionadas para quedarse con aquellas que hacían referencia a "prácticas basadas en evidencias" o que respondían a una investigación o evaluación, y excluir aquellas que no respondían a ninguno de los criterios anteriores. En este caso, la selección de documentos acotó el número de fuentes, lo que hizo viable el análisis de los resúmenes de los documentos. Tras el análisis, se relacionó cada documento con los interrogantes que guían el estudio y se excluyeron aquellos documentos que quedaban al margen del foco del estudio.

Finalmente en este estudio se ha trabajado con 36 documentos, que son los que encajan con los criterios de inclusión expuestos.

La cuarta fase ha consistido en extraer los datos e información de cada referencia seleccionada analizándola para poder dar respuesta a cada interrogante. La información seleccionada se discutió para poder construir un marco analítico de las evidencias.

Finalmente, se ha procedido a sintetizar y exponer los resultados de una forma narrativa y organizada, aportando implicaciones para la práctica, las políticas y las futuras investigaciones.

logical proposals of Knopf (2006) and Arksey & O'Malley (2005), which were subsequently broadened by Levac et al., (2010).

Following the orientations of these authors, the first step has been the definition of the research questions in a clear and precise manner that links them to the research objective.

The second phase has centred on the search strategy used for identifying relevant articles and documents. To that end, keywords were defined that have guided the literature review, which was conducted in three languages: Catalan, Spanish, and English. The keywords "adolescents", "meaningful participation", and "educational centre organization" have been used to conduct the search on a broad range of resources. The search has been performed applying the previous keywords in scientific journal databases such as ERIC, PsycINFO, Web of Science and Dialnet; in bibliographical managers such as Mendeley; in the documentation databases of government organizations such as the Ministry of Education, Culture and Sports and that of the Social Services Documentation Center (DIXIT); in the documentation databases of non-governmental organizations such as the United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF); and in the Google Scholar application in the Google search engine.

The third phase has centred on the selection of studies to be included in the review. To that end, an iterative procedure has been followed. First, all of the references that may contain information related to "meaningful participation", "adolescents", and "educational centre organization" were included. After examining these titles, many of the references were ruled out. The second level of selection was the filtering of the selected references to separate out those that referred to "evidence-based practices" or that were a response to a study or evaluation, thus excluding references that did not respond to any of the previous criteria. In this case, the selection of documents delimited the number of sources, making the analysis of the documents' abstracts viable. Following the analysis, a relationship between each document and the questions guiding the study was drawn. The documents that remained on the margins of the study focus were excluded.

Ultimately, in this study, we have worked with 36 documents, which were those that fit the inclusion criteria presented here.

The fourth phase has consisted of extracting data and information from each of the selected references and analysing them to respond to each question. The selected information was discussed to build an analytical framework from the evidence.

Finally, we have proceeded to synthesize and present the results in a narrative and organized form, thus presenting the implications of the results for practice, policy, and future research. .

FASE 1

Objectius i preguntes

Quins elements són rellevants per tal que els adolescents participin activament i significativament a la vida organitzativa de les seves institucions educatives?
 Com han de ser les relacions educatives per tal de facilitar la participació dels adolescents a la gestió i organització dels centres?
 Quines característiques dels centres educatius potencien la participació social significativa dels centres?

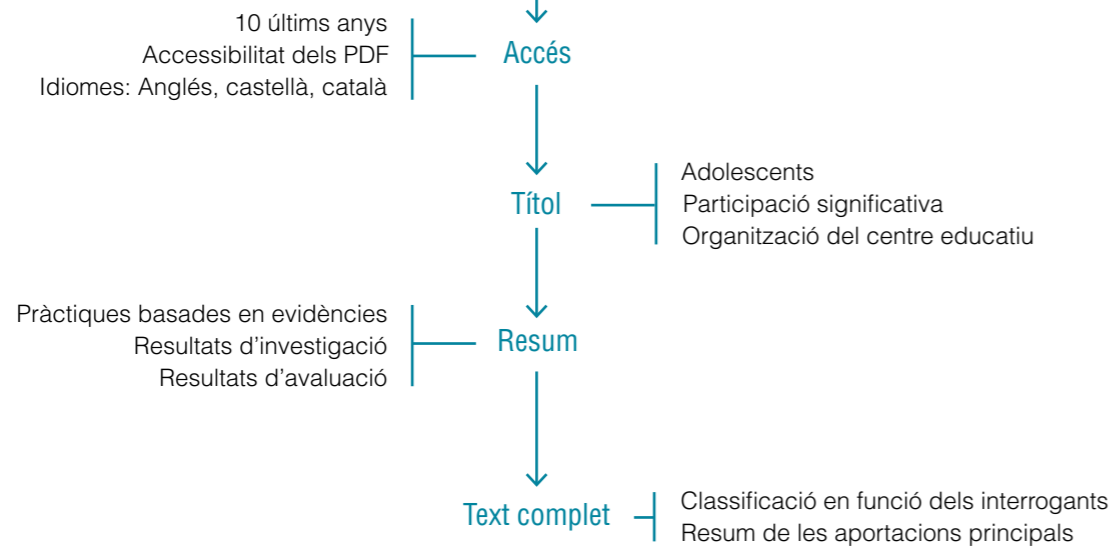
FASE 2

Criteris de recerca



FASE 3

Criteris de selecció



FASE 4

Anàlisi de dades



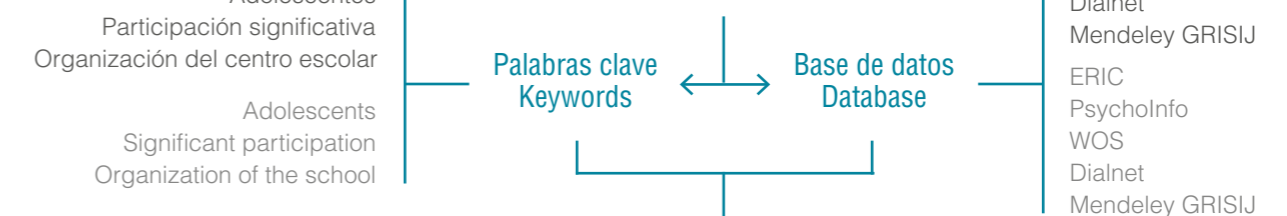
FASE 1 / PHASE 1

Objetivos y preguntas / Objectives and questions

¿Qué elementos son relevantes para que los adolescentes participen activa y significativamente en la vida organizativa de sus instituciones educativas?
 ¿Cómo tienen que ser las relaciones educativas para facilitar la participación de los adolescentes en la gestión y organización de los centros?
 ¿Qué características de los centros educativos potencian la participación social significativa de los centros?
 What elements are relevant for adolescents to participate actively and significantly in the organizational life of their educational institutions?
 How should educational relationships be to facilitate the participation of adolescents in the management and organization of centers?
 What characteristics of schools enhance the significant social participation of schools?

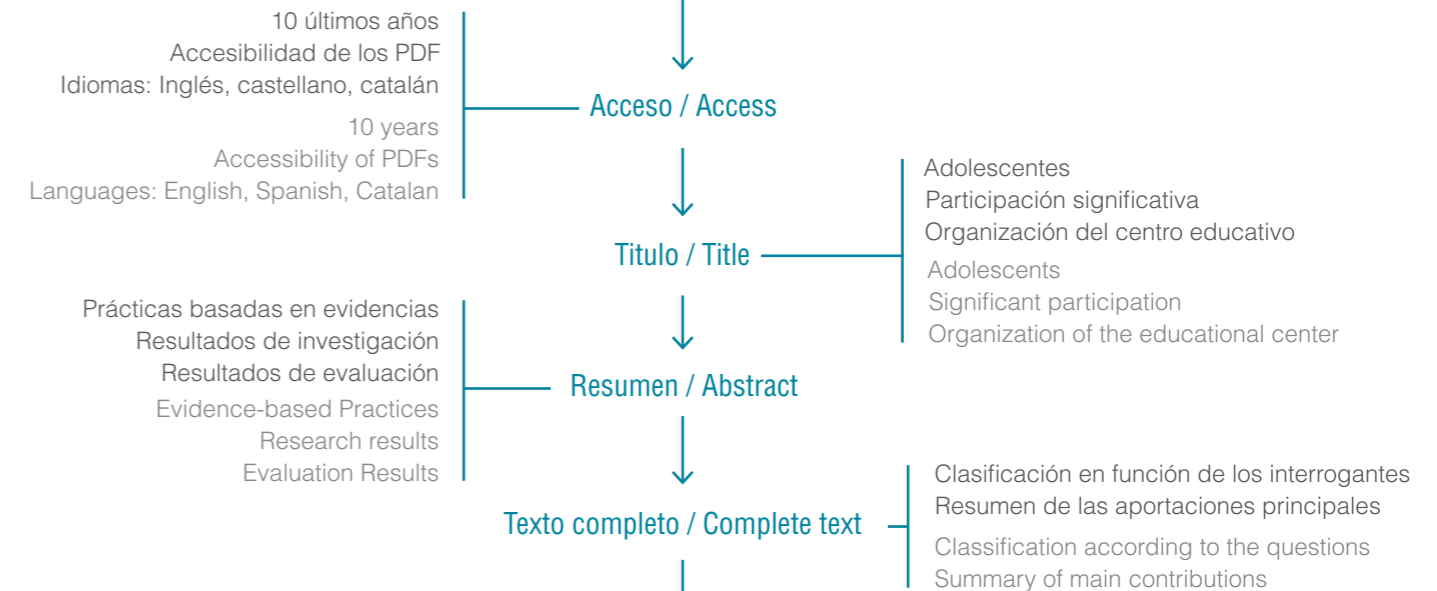
FASE 2 / PHASE 2

Criterios de búsqueda / Search criteria



FASE 3 / PHASE 3

Criterios de selección / Selection criteria



FASE 4 / PHASE 4

Análisis de datos / Data analysis



Resultats

A continuació es mostren els resultats respecte a la implicació dels adolescents en els processos de participació en els centres educatius, així com el paper dels docents i del mateix centre per afavorir aquesta participació.

Quins elements són rellevants en els adolescents per tal que participin activament i significativament a la vida organitzativa de les seves institucions educatives?

Respecte als mateixos adolescents, s'han identificat diversos elements clau per ajudar a promoure'n la participació significativa.

En primer lloc, cal assenyalar **la metaparticipació, entesa com la consciència dels mateixos joves del fet que el seu rol participatiu té rellevància en el seu procés de desenvolupament**. Això significa que ells mateixos compreguin la importància de la seva participació en els diferents contextos i aspectes de la seva vida, i que entenguin els beneficis que això els aporta en l'àmbit personal i social. En aquest sentit, la perspectiva de resiliència ens mostra la importància de donar sentit social a allò que un fa; és a dir, la importància d'omplir de significat i d'intenció els actes que es duen a terme des d'un punt de vista que va més enllà de l'interès i del benefici propis. Grotberg (2003) i Melillo (2001) exposen que a mesura que el terme *resiliència* resulti més familiar, més possibilitats hi haurà de generar resiliència. D'aquesta manera, fer partícips els adolescents de la seva pròpia participació i del seu rol actiu en la construcció de la resiliència serà un element clau per tal que entenguin la importància de la seva implicació activa en el seu desenvolupament.

En segon lloc, la formulació de propostes que responguin a les reflexions fetes pels adolescents a través de les seves experiències apareix com una condició per a la participació significativa. Així mateix, identificar les necessitats que experimenten en primera persona (Kothari, 1997) indica la importància que s'involucri els joves en la identificació dels problemes i en el disseny de les solucions, ja que ells són els qui entenen les necessitats dels seus iguals i són capaços de pensar estratègies per donar-los una resposta correcta. Per això, **és important que els joves reflecteixin la seva visió i formulin les seves propostes respecte a allò que els concerneix, en comptes que se'ls donin solucions predeterminades pels adults**.

En tercer lloc, la literatura assenyala també l'assumpció de responsabilitats i l'adquisició de rols cada vegada més complexos. Per fomentar processos de participació significativa en els adolescents, és necessari que es generin espais en què se'ls doni oportunitats per assumir nous reptes. Zeldin (citada a Kothari, 1997) explica que el desenvolupament de l'adolescent s'esdevé quan es proposen rols més complexos i responsabilitats en diferents escenaris. D'altra banda, d'acord amb Kothari (1997), la participació és un procés que ofereix oportunitats per fomentar el desenvolupament positiu del jove de manera efectiva. Per això, **la participació significativa permet que els adolescents desenvolupin diferents tipus de competències en l'àmbit personal i social, fet que els ajuda en el seu procés maduratiu**. En aquest sentit, la capacitat de reflexió, en primer lloc, i la capacitat de comunicació, en segon lloc, formen part d'un procés de reflexió al voltant de les seves necessitats, per,

Fer partícips els adolescents de la seva pròpia participació i del seu rol actiu en la construcció de la resiliència serà un element clau per tal que entenguin la importància de la seva implicació activa en el seu desenvolupament

Resultados

A continuación se muestran los resultados respecto a la implicación de los adolescentes en los procesos de participación en los centros educativos, así como el papel de los docentes y del propio centro para favorecer dicha participación.

¿Qué elementos son relevantes en los adolescentes para que participen activa y significativamente en la vida organizativa de sus instituciones educativas?

Respecto a los propios adolescentes, se han identificado varios elementos clave que ayudan a promover su participación significativa.

En primer lugar, señalar **la metaparticipación, entendida como la consciencia de los propios jóvenes de la relevancia que tiene su rol participativo en su proceso de desarrollo**. Esto significa que ellos mismos comprendan la importancia de su participación en los diferentes contextos y aspectos de su vida, entendiéndolos los beneficios que esto les aporta en los ámbitos personal y social. En este sentido, la perspectiva de la resiliencia nos muestra la importancia de dar sentido social a aquello que uno hace, es decir, la importancia de llenar de significado e intención los actos que se llevan a cabo desde un punto de vista que va más allá del interés y beneficio propios. Grotberg (2003) y Melillo (2001) exponen que en la medida en que el término *resiliencia* resulte más familiar, más posibilidades habrá de generarla. De este modo, hacer a los adolescentes partícipes de su propia participación y de su rol activo en la construcción de la resiliencia será una clave para que entiendan la importancia de su implicación activa en su desarrollo.

En segundo lugar, la formulación de propuestas que respondan a las reflexiones hechas por los adolescentes a través de sus experiencias aparece como una condición para la participación significativa en la organización de los centros. Los adolescentes son capaces de realizar un análisis crítico de la realidad e identificar las necesidades que experimentan en primera persona (Kothari, 1997) indica la importancia de que se involucre a los jóvenes en la identificación de los problemas y en el diseño de las soluciones, ya que ellos son quienes entienden las necesidades de sus iguales y son capaces de pensar estrategias para darles una respuesta adecuada. Por ello, **es importante que los jóvenes reflejen su visión y formulen sus propias propuestas respecto a aquello que les compete, en vez de que se les den soluciones predeterminadas por parte de los adultos**.

En tercer lugar, la literatura señala también la asunción de responsabilidades y la adquisición de roles cada vez más complejos. Para fomentar procesos de participación significativa en los adolescentes, es necesario que se generen espacios donde se les dé la oportunidad de asumir nuevos retos. Zeldin (citado en Kothari, 1997) explica que el desarrollo del adolescente ocurre cuando se proponen roles más complejos y responsabilidades en diferentes escenarios. Por lo tanto, de acuerdo con Kothari (1997), la participación es un proceso que brinda oportunidades para fomentar el desarrollo positivo del joven de manera efectiva. Por lo que **la participación significativa permite que los adolescentes desarrollen diferentes tipos de competencias en los ámbitos personal y social, lo que les ayuda en su proceso madurativo**. En este sentido, la capacidad de re-

Results

Shown below are results concerning adolescent involvement in the participation processes of educational centres as well as the role of teachers and that of the centre itself in favouring this participation.

What elements are relevant for the active and meaningful participation of adolescents in the organizational life of educational institutions?

Regarding adolescents themselves, several key elements have been identified that help promote their meaningful participation.

First, there is **meta-participation, which is defined as the awareness that the young people themselves have regarding the relevance of their participatory role for their own development process**. This term means that they themselves understand the importance of their participation in the different contexts and aspects of their life and the manner in which this participation benefits them personally and socially. In this sense, the resilience perspective shows us the importance of attributing social meaning to what we do, that is, the importance of imbuing with meaning and intention the actions that we perform from a perspective that goes beyond personal interest and benefits. Grotberg (2003) and Melillo (2001) argue that the more the term "resilience" becomes widely known, the more opportunities there will be to generate resilience. In this manner, making adolescents stakeholders, in both their own participation and their active role in resilience building, will be a key element for their understanding of the importance of their active involvement in their own development.

Second, the formulation of proposals that respond to reflections made by adolescents drawing from their experiences appears to be a condition for meaningful participation in the organization of centres. Adolescents are capable of conducting a critical analysis of reality and identifying the needs that they experience first-hand. Kothari (1997) indicates the importance of involving young people in problem identification and the design of solutions, given that they are the individuals who understand the needs of their peers and who are able to devise strategies that appropriately respond to these needs. For this reason, **it is important that young people reflect their vision and formulate their own proposals regarding that which concerns them, instead of being given predetermined solutions by adults**.

Third, the literature addresses the acceptance of responsibilities and the acquisition of roles that are progressively more complex. To encourage meaningful participation processes in adolescents, it is necessary to generate spaces where they have the opportunity to take on new challenges. Zeldin (cited in Kothari, 1997) explains that adolescent development occurs when more complex roles and responsibilities in different settings are proposed. Therefore, as stated by Kothari (1997), participation is a process that provides opportunities for encouraging PYD in an effective manner. For this reason, **meaningful participation allows adolescents to develop different types of personal and social abilities, which helps them mature**. In this sense, first, the ability to reflect upon problems and, second, the ability to communicate form part of a process of reflection regarding the adolescent's needs to eventually communicate these needs to others. Therefore, an initial moment of intrapersonal

finalment, poder comunicar-les als altres. Així, fa falta un primer moment de comunicació intrapersonal i d'introspecció, per ser capaç, posteriorment, d'exterioritzar-ho i compartir-ho amb els altres, i perquè, en conseqüència, es doni la participació.

Finalment, la corresponsabilitat per decidir amb què i com s'hi participa és un altre factor influent que ha estat estudiat en processos educatius dins del sistema de protecció de la infància. Es tracta de **propiciar una corresponsabilitat entre els adolescents i els adults, en què es pugui “pactar” i dissenyar conjuntament la manera de dur a terme la participació** (Balsells, Fuentes-Peláez, Mateo, Mateos & Violant, 2010; Fuentes-Peláez, Amorós, Balsells, Mateos & Violant, 2013; Mateos, Balsells, Molina & Fuentes-Peláez, 2012). En aquest sentit, l'objectiu dels docents i educadors quan a la participació del jove resideix a assenyalar i donar la possibilitat de definir i articular aspectes d'interès per a ells, així com dissenyar, negociar i implementar solucions per a les seves preocupacions (Pittman, citat a Kothari, 1997).

Com han de ser les relacions educatives per facilitar la participació dels adolescents en la gestió i organització dels centres?

Un dels elements clau per afavorir la participació significativa dels adolescents en els centres són les relacions educatives que s'estableixen entre els adults i els adolescents. La motivació i la implicació dels professionals s'assenyala com a fonamental perquè aquest procés sigui satisfactori.

La relació interpersonal amb l'adult és el punt de partida per promoure el desenvolupament participatiu del jove. Les teories anomenades *growth-promoting relationships* defensen que el desenvolupament humà es produeix en la relació amb l'altre, i que és imprescindible una relació que proporcioni a l'infant diferents tipus de suport per tal que pugui créixer i desenvolupar-se en tots els àmbits: intel·lectual, social, emocional, psicològic, comportamental i moral (National Scientific Council on the Developing Child, 2004).

Diverses investigacions, tant en l'àmbit de l'educació formal com no formal, apunten la necessitat d'una relació de confiança entre el professional i l'adolescent per tal de fomentar la participació. La investigació de Cossar, Brandon & Jordan (2014) va concloure que, **perquè la participació sigui completa, és necessari que els infants tinguin l'oportunitat d'expressar les seves opinions, i que és imprescindible tenir la suficient confiança per voler-ho fer**. Perquè hi hagi una relació de confiança entre joves i professionals, consideren que és un requisit essencial l'honestedat en ambdues parts (Schofield & Thoburn, 1996). Rees et al. (2010) també conclouen que la qualitat de la relació entre l'infant i el professional és un factor reconegut com a promotor de la participació. Bell (2002) i Van Bijleveld, Dedding & Bunders-Aelen (2013) assenyalen que els infants i els professionals coincideixen en el fet que la relació establerta entre ells és el factor més important perquè existeixi una participació efectiva al llarg del procés. Per acabar, cal assenyalar que Mainey, Ellis & Lewis (2009) van resumir les qualitats que els infants busquen en els adults perquè els serveixin de suport: que siguin bons oients, que tinguin empatia, que mostrin calidesa, que siguin honestos, que tinguin un enfocament informal però professional, que mostrin interès i compromís, que siguin respectuosos i de confiança i que estiguin disposats a actuar.

Les qualitats que els infants busquen en els adults perquè els serveixin de suport: que siguin bons oients, que tinguin empatia, que mostrin calidesa, que siguin honestos, que tinguin un enfocament informal però professional, que mostrin interès i compromís, que siguin respectuosos i de confiança i que estiguin disposats a actuar.

flexión, en primer lugar, y la capacidad de comunicación, en segundo lugar, forman parte de un proceso de reflexión en torno a sus necesidades para, finalmente, poder comunicarlas a los demás. Por lo tanto, hace falta un primer momento de comunicación intrapersonal y de introspección para ser capaz posteriormente de exteriorizarla y compartirla con los demás y, en consecuencia, que se dé la participación.

Finalmente, la corresponsabilidad para decidir en qué aspectos se participa y cómo se participa es otro factor influyente que ha sido estudiado en procesos educativos dentro del sistema de protección de la infancia: se trata de **propiciar una corresponsabilidad entre los adolescentes y los adultos donde se pueda “pactar” y diseñar de forma conjunta la manera de llevar a cabo la participación** (Balsells, Fuentes-Peláez, Mateo, Mateos & Violant, 2010; Fuentes-Peláez, Amorós, Balsells, Mateos & Violant, 2013; Mateos, Balsells, Molina & Fuentes-Peláez, 2012). En este sentido, el objetivo de la participación de los jóvenes por parte de los docentes y educadores reside en enseñar y dar al joven la posibilidad de definir y articular aspectos de interés para él, así como diseñar, negociar e implementar soluciones para sus preocupaciones (Pittman, citado en Kothari, 1997).

¿Cómo tienen que ser las relaciones educativas para facilitar la participación de los adolescentes en la gestión y organización de los centros?

Uno de los elementos clave para favorecer la participación significativa de los adolescentes en el centro son las relaciones educativas que se establecen entre los adultos y los adolescentes. La motivación e implicación de los profesionales se señala como fundamental para que este proceso sea satisfactorio.

La relación interpersonal con el adulto es el punto de partida para promover el desarrollo participativo del joven. Las teorías llamadas *growth promoting relationships* defienden que el desarrollo humano se produce en la relación con el otro, de modo que es imprescindible una relación que proporcione al niño diferentes tipos de soporte para que pueda crecer y desarrollarse en todos los ámbitos: intelectual, social, emocional, psicológico, comportamental y moral (National Scientific Council on the Developing Child, 2004).

Diversas investigaciones tanto en el ámbito de la educación formal como no formal, apuntan la necesidad de una relación de confianza entre el profesional y el adolescente para fomentar la participación. La investigación de Cossar, Brandon & Jordan (2014) encontró **que para la participación en un sentido completo es necesario que los niños tengan la oportunidad de expresar sus opiniones y es imprescindible tener la suficiente confianza para querer hacerlo**. Para que se dé una relación de confianza entre jóvenes y profesionales, consideran un requisito esencial la honestidad por ambas partes (Schofield & Thoburn, 1996). Rees et al. (2010) también concluyen que la calidad de la relación entre el niño y el profesional es un factor reconocido como promotor de la participación. Bell (2002) y Van Bijleveld, Dedding & Bunders-Aelen (2013) señalan que los niños y profesionales coinciden en que la relación establecida entre estos es el factor más importante para que exista una participación efectiva a lo largo del proceso. Para terminar, señalar que Mainey, Ellis & Lewis (2009) resumieron las cualidades que los niños buscan en los adultos para que les sirvan de apoyo en: ser buen escuchador, tener empatía, mostrar calidez, ser

communication and introspection is needed for the adolescent to subsequently be capable of externalizing and sharing this introspection with others, which in turn generates participation.

Finally, co-responsibility for deciding on which aspects that adolescents should participate in and how they should participate is another influencing factor that has been studied in educational processes within the child protection system. The idea is **to foster co-responsibility between adolescents and adults such that they can “agree upon” and co-design how participation will be performed** (Balsells, Fuentes-Peláez, Mateo, Mateos & Violant, 2010; Fuentes-Peláez, Amorós, Balsells, Mateos & Violant, 2013; Mateos, Balsells, Molina & Fuentes-Peláez, 2012). In this sense, the objective of youth participation on the part of teachers and educators consists of teaching and providing young people with the opportunity to define and articulate aspects that interest them and designing, negotiating, and implementing solutions that respond to their concerns (Pittman, cited in Kothari, 1997).

What must educational relationships be like to facilitate adolescents' participation in the management and organization of centres?

One of the key elements for favouring the meaningful participation of adolescents in the centre is the educational relationship that is established between adults and adolescents. The motivation and involvement of professionals are noted as being fundamental to a satisfactory outcome of this process.

Interpersonal relationships with adults are a starting point for promoting youth participatory development. Theories of growth-promoting relationships argue that human development occurs in relation to others such that relationships that provide children with different types of support are essential to their growth and development in all areas: intellectual, social, emotional, psychological, behavioural, and moral (National Scientific Council on the Developing Child, 2004).

Different studies in the area of both formal and informal education point to the need for a relationship of trust between professionals and adolescents to promote participation. Cossar, Brandon & Jordan (2014) find that **children must have the opportunity to express their opinions for participation to occur in the complete sense**. Furthermore, it is **absolutely necessary that they feel sufficient trust to want to express their opinions**. To have a trusting relationship between young people and professionals, there must be trust on both parts (Schofield & Thoburn, 1996). Rees et al. (2010) also conclude that the quality of the relationship between children and professionals is a factor that is recognized as promoting participation. Bell (2002) and Van Bijleveld, Dedding & Bunders-Aelen (2013) note that children and professionals agree that the relationship established between them is the most important factor for ensuring effective participation throughout the process. To conclude, it should be noted that Mainey, Ellis & Lewis (2009) summarize the qualities that children look for in adults who may help them. These qualities are being a good listener; being empathetic, warm, and honest; having an informal but professional approach; showing interest and commitment; being respectful and trustworthy; and being willing to act.

To an equal degree, the literature notes the importance of heightened expectations for adolescents for more effective youth

Igualment, la literatura assenyala la importància de les expectatives elevades cap a l'adolescent perquè la participació del jove sigui efectiva: **per promoure el desenvolupament i la resiliència del jove, l'adult ha de creure en les possibilitats de l'adolescent i compartir aquesta visió amb ell, mostrant confiança cap a l'altre** (Ciurana, 2016). Gràcies a aquest reconeixement de les possibilitats d'èxit, sorgeix la possibilitat que l'adolescent hi confii i, per tant, que s'atreveixi a explorar i a assumir nous reptes que el duguin a la conjunció de la participació significativa.

Finalment, s'identifica la competència del professional per tal d'estimular i apoderar l'adolescent: en la **relació educativa, el professor o educador s'encarrega d'oferir experiències estructurades al jove amb l'objectiu de promoure'n el desenvolupament, posant-li reptes assumibles**. Jordan (2013) parteix de la teoria cultural-relacional en el camp de la psicologia i identifica les *growth-fostering connections* com les connexions interpersonals que promouen el desenvolupament. El concepte és rellevant pel rol que té l'adult a l'hora d'oferir responsabilitats al jove, per fomentar-ne el paper actiu en el procés de desenvolupament personal i resiliència (Ciurana, 2016), atès que es tracta d'una relació motivadora, capaç d'atreure l'adolescent, en què es destaquen les qualitats interpersonals. En un sentit similar, Masten (2015) apunta que les qualitats del mestre efectiu són similars a les de les famílies efectives, i inclouen l'afecte i la connexió emocional.

Quines característiques dels centres educatius potencien la participació social significativa dels adolescents?

Per tal que la participació dels adolescents en el centre sigui efectiva no fa falta únicament la motivació dels joves i del docent, sinó que és imprescindible que el centre hi estigui obert, i que posi tots els recursos al seu abast. En aquesta revisió de la literatura hi apareixen característiques dels centres afavoridores de la potenciació de la participació social significativa dels adolescents.

En primer lloc, tenim la incorporació d'un marc de principis relatius als drets dels infants i la participació. És necessari que els diferents agents de la comunitat educativa coneguin i interioritzin els principis bàsics que tenen a veure amb els drets per se dels infants i dels adolescents en relació amb la participació i la possibilitat d'adoptar un rol actiu per a **la construcció d'un centre organitzat sota l'enfocament de drets** (Coiduras, Balsells, Alsinet, Urrea, Guadix & Belmonte, 2016; Urrea, 2016). La identificació dels rols i les responsabilitats de la infància i l'adolescència als centres educatius és un pas necessari en l'enfocament de drets, de manera que l'aposta educadora de l'enfocament consisteix a donar autonomia progressiva, acompanyada d'exigències socials cada vegada majors per promoure la ciutadania global (Guadix, Belmonte, Lopez, Balsells, Coiduras, Alsinet & Urrea, 2013).

La literatura també mostra el disseny de marcs de participació estable dins del centre educatiu com a condició indispensable. En aquest sentit, Morciano, Scardigno, Manuti & Pastore (2014) aporten evidències sobre la importància de seguir investigant aquesta qüestió, de situar-ne el focus en la creació de marcs de participació estables dins dels centres, i d'evitar el risc de desenvolupar processos de participació buits i sense cap efecte real en la presa de decisió. Tonucci (1998) i Kothari (1997) desmenteixen el mite que als joves no els interessa el fenomen de la

honesto, tener un enfoque informal pero profesional, mostrar interés y compromiso, ser respetuoso y confiable y estar dispuesto a actuar.

Igualmente, la literatura señala la importancia de las expectativas elevadas hacia el adolescente para que la participación del joven sea efectiva: **para promover el desarrollo y la resiliencia del joven, el adulto ha de creer en las posibilidades del adolescente y compartir esta visión con él, mostrando la confianza hacia el otro** (Ciurana, 2016). En este reconocimiento de las posibilidades de éxito surge la posibilidad de que el adolescente confíe y, por lo tanto, se atreva a explorar y a asumir nuevos retos que le lleven a la conjunción de la participación significativa.

Finalmente, se identifica la competencia del profesional para estimular y empoderar al adolescente: en la **relación educativa, el profesor o educador es el encargado de ofrecer experiencias estructuradas al joven con el objetivo de promover su desarrollo, proponiéndole retos asumibles**. Jordan (2013) parte de la teoría cultural-relacional en el campo de la psicología e identifica las *growth-fostering connections* como las conexiones interpersonales que promueven el desarrollo. La relevancia de este concepto es la dirección que toma el adulto a la hora de ofrecer la responsabilidad al joven para fomentar su papel activo en el proceso de desarrollo personal y resiliente (Ciurana, 2016), ya que se trata de una relación motivadora capaz de atraer al adolescente y en la que se destacan las cualidades interpersonales. En un sentido parecido, Masten (2015) apunta que las cualidades de los maestros afectivos son similares a las de las familias afectivas, que incluyen el afecto y la conexión emocional.

¿Qué características de los centros educativos potencian la participación social significativa de los adolescentes?

Para que la participación de los adolescentes en el centro sea efectiva, no solo basta la motivación de este y del docente, sino que es imprescindible que el centro esté abierto a ello y ponga todos los recursos a su alcance. En la revisión de la literatura aparecen características de los centros favorecedoras de la potenciació de la participació social significativa de los adolescentes en dichas instituciones.

En primer lugar, la incorporación de un marco de principios relativos a los derechos de los niños y la participación. Es necesario que los diferentes agentes de la comunidad educativa conozcan e interioricen los principios básicos que tengan que ver con los derechos per se de los niños y los adolescentes en relación con la participación y la posibilidad de la adopción de un rol activo para **la construcción de un centro organizado bajo en el enfoque de los derechos** (Coiduras, Balsells, Alsinet, Urrea, Guadix & Belmonte, 2016; Urrea, 2016). La identificación de los roles y las responsabilidades de la infancia y la adolescencia en los centros educativos es un paso necesario en el enfoque de los derechos, de tal forma que la apuesta educadora del enfoque radica en dar autonomía progresiva acompañada de exigencias sociales cada vez mayores para promover la ciudadanía global (Guadix, Belmonte, Lopez, Balsells, Coiduras, Alsinet & Urrea, 2013).

La literatura también muestra el diseño de marcos de participación estable dentro del centro educativo como condición indispensable. En este sentido, Morciano, Scardigno, Manuti & Pas-

participation. **To promote youth development and resilience, the adult must believe in the adolescent's potential and share this vision with him/her, showing the other trust** (Ciurana, 2016). From this recognition of the possibilities of success emerges the possibility of the adolescent's trust. Therefore, the adolescent dares to explore and take on new challenges that lead him/her to the conjunction of meaningful participation.

Finally, the ability of professionals to stimulate and empower the adolescent is identified. In the **educational relationship, the professor or educator is responsible for offering structured experiences to young people with the objective of promoting his/her development. This is achieved by posing manageable challenges to him/her**. Jordan (2013), using psychology's cultural-relational theory, identifies growth-fostering connections as interpersonal connections that promote development. The relevance of this concept is related to the direction that the adult takes at the moment that he/she offers the young person a particular responsibility to foster his/her active role in the resilience and personal development process (Ciurana, 2016). This can be attributed to the fact that we are addressing a motivating relationship that is capable of attracting adolescents and a relationship in which interpersonal qualities are highlighted. In a similar sense, Masten (2015) indicates the qualities of affective teachers are similar to those of affective families, including affection and emotional connection.

What characteristics of educational centres strengthen adolescent's meaningful social participation?

For adolescent participation in the centre to be effective, it is not enough to motivate adolescents and teachers. Rather, it is essential that the centre be open to this participation and place all of its resources within the reach of adolescents. The characteristics of centres that favour the strengthening of meaningful social participation by adolescents in these institutions appear in the literature review.

First, there is the incorporation of a framework of principles related to children's rights and participation. It is necessary that different agents of the educational community be familiar with and internalize the basic principles concerning the rights of children and adolescents per se, relating these to participation and the possibility of the adoption of an active role **for building a centre that is organized with a focus on rights** (Coiduras, Balsells, Alsinet, Urrea, Guadix & Belmonte, 2016; Urrea, 2016). The identification of the roles and responsibilities of childhood and adolescence in educational centres is a necessary step in the focus on rights such that the educational challenge of this focus resides in providing progressive autonomy accompanied by progressively greater social demands to promote global citizenship (Guadix, Belmonte, Lopez, Balsells, Coiduras, Alsinet & Urrea, 2013).

The literature also shows the design of stable participation frameworks within the educational centre to be a necessary condition. In this sense, Morciano, Scardigno, Manuti & Pastore (2014) contribute evidence regarding the importance of continuing to conduct research on this problem, placing the focus on the creation of stable participation frameworks within centres and avoiding the risk of developing participation processes that are empty and that have no real effect on decision making. Tonucci (1998) and Kothari (1997) refute the myth that young people are not interested in the phenomenon of participation, showing that

participació: demostren que els joves sí que volen participar-hi i que, quan se'ls facilita l'espai per fer-ho, mostren tota la seva voluntat i disposició. En la mateixa línia, en la investigació de Velázquez Buendía (1997) s'assenyala que és molt poc l'alumnat que declarava no estar disposat a assumir responsabilitats més grans si se'ls ofereix espais de participació més adequats als seus interessos i necessitats. Així, hem de tenir en compte que **la possibilitat de participació va en funció dels espais reals quotidians i de les oportunitats que es presenten amb aquest objectiu.**

Limitacions

La revisió de la literatura científica ha constatat una falta de consens respecte a què és la participació significativa. Com que es tracta d'una construcció social, hi ha certs matisos en les diferents definicions que dificulten un llenguatge comú entre les diferents investigacions i les experiències pràctiques. D'altra banda, si bé és cert que existeixen experiències educatives que van en la línia de promoure la participació significativa dels adolescents, són escasses les investigacions avaluadores que en mostrin de manera rigorosa i científica els resultats. Atès que es tracta d'una revisió de literatura científica, les experiències no avaluades i no publicades no han estat tingudes en compte. L'aproximació entre la pràctica i la investigació és necessària per abordar aquest objecte d'estudi. Una tercera limitació ve donada pel fet que en les bases de dades científiques hi hagi hagut predominança de la literatura aportada pel context anglosaxó. Per tant, és possible que existeixin treballs que hagin quedat al marge de les recerques sistemàtiques descrites en la metodologia.

Conclusions

Les organitzacions educatives que ofereixen als adolescents oportunitats reals per involucrar-se i adquirir responsabilitats en totes les àrees de la vida organitzacional estan propiciant un procés educatiu que comporti adquirir habilitats per resoldre problemes, prendre decisions després d'analitzar la realitat i sospesar possibilitats, per tal de comprometre's amb el centre i el seu funcionament.

“Escola no és únicament el que l'escola i els professors puguin fer per a mi, sinó que és també el que jo puc fer per a la meva escola” (Bell, 2011).

A fi de crear aquests espais de participació significativa són necessàries la col·laboració i la implicació dels diferents agents que participen en la institució educativa. També cal crear una cultura de participació en què els centres desenvolupin marcs institucionals que donin resposta als eixos comentats: la participació significativa requereix el plantejament de reptes i responsabilitats cada vegada més complexos. Per tal que els adolescents trobin la motivació que els faci persistir en l'assoliment d'aquestes metes, cal crear prèviament una relació de confiança entre jove i adult. Sense aquesta base de vinculació, serà difícil que el jove s'atreveixi a participar-hi. L'aproximació a les *growth-promoting relationships* incorpora conceptes relatius al desenvolupament humà lligats amb la interacció interpersonal, l'apoderament i les activitats que es desenvolupen en la relació per promoure el creixement i l'assoliment de les potencialitats de l'infant al llarg del cicle vital. D'aquesta manera, el

tore (2014) aportan evidencias sobre la importancia de seguir investigando en esta cuestión, poniendo el foco en la creación de marcos de participación estables dentro de los centros y evitando el riesgo de desarrollar procesos de participación vacíos y sin ningún efecto real en la toma de decisiones. Tonucci (1998) y Kothari (1997) desmienten el mito de que a los jóvenes no les interesa el fenómeno de la participación y muestran que sí quieren participar en él y que, cuando se les facilita el espacio para hacerlo, muestran toda su voluntad y disposición. En la misma línea, en la investigación de Velázquez Buendía (1997) se señala que son muy pocos los alumnos que declaraban no estar dispuestos a asumir mayores responsabilidades si se les ofrecieran cauces de participación más adecuados a sus intereses y necesidades. Por lo tanto, debemos tener en cuenta que **la posibilidad de participación va en función de los espacios reales cotidianos y las oportunidades que se presten con este objetivo.**

Limitaciones

La revisión de la literatura científica ha constatado una falta de consenso respecto a qué es la participación significativa. Al tratarse de un constructo social, existen ciertos matices en las diferentes definiciones que dificultan un lenguaje común entre las varias investigaciones y experiencias prácticas. Por otro lado, si bien es cierto que existen experiencias educativas que van en la línea de promover la participación significativa de los adolescentes, son escasas las investigaciones evaluativas que muestren de forma rigurosa y científica los resultados. Al tratarse de una revisión de literatura científica, las experiencias no evaluadas y no publicadas no se han tenido en cuenta. La aproximación entre la práctica y la investigación es necesaria para abordar este objeto de estudio. Una tercera limitación viene dada porque en las bases de datos científicas hay predominancia de la literatura aportada por el contexto anglosajón. Por lo tanto, es posible que existan trabajos que hayan quedado al margen de las sistemáticas búsquedas descritas en la metodología.

Conclusiones

Las organizaciones educativas que ofrecen a los adolescentes oportunidades reales para involucrarse y asumir responsabilidades en todas las áreas de la vida organizacional están propiciando un proceso educativo que conlleva adquirir habilidades para resolver problemas, tomar decisiones después de analizar la realidad y sopesar posibilidades, así como para comprometerse con el centro y su funcionamiento.

“Escuela no es solo lo que la escuela y los profesores pueden hacer por mí, sino que es también lo que yo puedo hacer por mi escuela” (Bell, 2011).

Para crear estos espacios de participación significativa es necesaria la colaboración e implicación de los diferentes agentes que participan en la institución educativa, así como crear una cultura de participación en la que los centros desarrollen marcos institucionales que den respuesta a los ejes comentados: promoción de los derechos de la infancia, fomento de la participación y resiliencia. La participación significativa requiere el planteamiento de retos y responsabilidades cada vez más complejos; para que los adolescentes encuentren la motiva-

they want to participate and that they exhibit great aptitude and willingness to participate when provided with a space for doing so. Along the same lines, Velázquez Buendía (1997) notes that very few students declare themselves to be unwilling to take on greater responsibilities when presented with ways of participating that are more suited to their interests and needs. Therefore, we should bear in mind that **the possibility of participation is a function of real day-to-day spaces and the opportunities that are provided with this objective in mind.**

Limitations

The review of the scientific literature has confirmed that there is a lack of consensus regarding the definition of meaningful participation. Given that this concept is a social construct, there are certain interpretations in its varying definitions that make it difficult to establish a common language between the different studies and practical experiences pertaining to it. On the other hand, although it is true that there are educational experiences that aim to promote the meaningful participation of adolescents, there are scarce evaluative studies that present results in a rigorous and scientific manner. Given that a scientific literature review was conducted, experiences that were neither evaluated nor published have not been considered. It is necessary to bring practice and research together to address this object of study. A third limitation is given because the literature from the Anglo-Saxon context is predominant in the scientific database. Therefore, it is possible that there are studies that have remained on the margins of the systematic searches described in the methodology.

Conclusions

Educational organizations that offer adolescents real opportunities to become involved and assume responsibilities in all areas of organizational life are providing an educational process that implies that acquisition of abilities that allow them to solve problems, to make decisions after analysing the reality and weighing possibilities, and to commit to the centre and its functioning.

“School is not only what the school and teachers can do for me but also what I can do for my school.” (Bell, 2011)

To create these spaces of meaningful participation, the collaboration and involvement of different agents who participate in the educational institution are necessary. It is also necessary to create a culture of participation in which centres develop institutional frameworks that respond to the aforementioned central concepts: the promotion of children's rights, fostering participation and resilience. Meaningful participation requires proposing challenges and responsibilities that are progressively more complex. For adolescents to gain the motivation that enables them to persist in achieving these goals, it is necessary to first build a trusting relationship between young people and adults. Without this linking base, it will be difficult for young people to even attempt to participate. The growth-promoting relationships approach incorporates concepts related to human development that are linked to interpersonal interaction, empowerment, and activities that develop in the relationship to promote growth and the fulfilment of the child's potential throughout the life cycle. In this manner, scientific knowledge shows that relationships are

coneixement científic mostra que les relacions tenen importància en el moment en què es dona aquesta interacció, però també a llarg termini, incloent-hi habilitats personals, interpersonals i socials (Li & Julian, 2012; National Scientific Council on the Developing Child, 2004).

No obstant això, la revisió de la literatura deixa clares dues recomanacions per a futures investigacions. En primer lloc, s'ha trobat un **buit significatiu pel que fa al paper de la família en el procés de participació de l'adolescent dins dels centres**. Aquest buit obre interrogants que es poden abordar en el futur: hi ha aspectes relatius a les famílies que siguin influents en la participació dels adolescents en les institucions educatives i socials?; existeixen vincles entre la participació significativa i la participació amb la família? En segon lloc, la revisió ha permès posar en relleu els elements necessaris per a la participació significativa, i ha posat en evidència la necessitat d'una nova investigació i revisió per recórrer a les estratègies pedagògiques que puguin afavorir aquests elements. D'acord amb això, **explorar quines estratègies poden resultar efectives per a la participació significativa en les institucions educatives és un repte per a una nova revisió de la literatura científica**.

Finalment, s'assenyalen les següents recomanacions per a la política i la pràctica: (a) consolidar la visió de la infància i l'adolescència com a subjectes actius de drets i amb potencialitats, competències i capacitats per a la participació en les organitzacions i la gestió dels centres educatius; (b) dedicar esforços per incorporar, en la formació inicial i permanent dels professionals de l'educació, la cultura participativa dins del context dels centres educatius i la predisposició per generar processos participatius; (c) permetre espais que fomentin el desenvolupament de competències personals vinculades amb el que s'ha denominat "metaparticipació". En una societat impulsada per l'acció i en què es prioritzi el producte final, pot resultar complicat generar moments amb la finalitat última de reflexionar i adquirir capacitats introspectives.

Recomanacions: (a) consolidar la visió de la infància i l'adolescència com a subjectes actius de drets ; (b) incorporar, en la formació inicial i permanent dels professionals de l'educació, la cultura participativa; (c) permetre espais pel desenvolupament de competències personals vinculades amb la "metaparticipació" .

ción que les haga persistir en el alcance de estas metas, hay que crear previamente una relación de confianza entre joven y adulto. Sin esta base de vinculación, será difícil que el joven se atreva a participar. La aproximación de las *growth promoting relationships* incorpora conceptos relativos al desarrollo humano ligados a la interacción interpersonal, el empoderamiento y las actividades que se desarrollan en la relación para promover el crecimiento y el logro de las potencialidades del niño a lo largo del ciclo vital. De esta forma, el conocimiento científico muestra que las relaciones tienen importancia en el momento en que se da esta interacción, pero también a largo plazo, e incluyen habilidades personales, interpersonales y sociales (Li & Julian, 2012; National Scientific Council on the Developing Child, 2004).

Sin embargo, la revisión de la literatura deja claras dos recomendaciones para futuras investigaciones: por un lado, se ha encontrado un **vacío significativo sobre el papel de la familia en el proceso de participación del adolescente dentro de los centros**. Esta laguna abre interrogantes que se pueden abordar en el futuro: ¿Hay aspectos relativos a las familias que influyan en la participación de los adolescentes en las instituciones educativas y sociales? ¿Existen vínculos entre la participación significativa y la participación en la familia? En segundo lugar, la revisión ha permitido poner de relieve los elementos necesarios para la participación significativa y ha puesto en evidencia la necesidad de una nueva investigación y revisión para recoger las estrategias pedagógicas que puedan favorecer estos elementos. De acuerdo con esto, **explorar qué estrategias pueden resultar efectivas para la participación significativa en las instituciones educativas es un reto para una nueva revisión de la literatura científica**.

Finalmente, se señalan las siguientes recomendaciones para la política y la práctica: (a) Consolidar la visión de la infancia y los adolescentes como sujetos activos de derecho y con potencialidades, competencias y capacidades para la participación en la organización y la gestión de los centros educativos; (b) Dedicar esfuerzos para incorporar, en la formación inicial y permanente de los profesionales de la educación, la cultura participativa dentro del contexto de los centros educativos y la predisposición para generar procesos participativos; (c) Permitir que existan espacios que fomenten el desarrollo de competencias personales vinculadas con lo que se ha denominado metaparticipación". En una sociedad impulsada por la acción y donde se prima el producto final, puede resultar complicado generar momentos con la finalidad única de reflexionar y adquirir capacidades introspectivas.

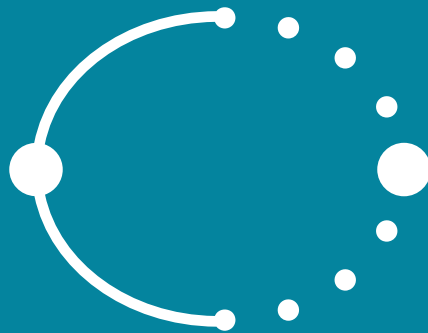
important not only at the moment that this interaction occurs but also in the long term and that they include personal, interpersonal, and social abilities (Li & Julian, 2012; National Scientific Council on the Developing Child, 2004).

Nonetheless, the literature review makes clear two recommendations for future research. On the one hand, **a significant dearth of information concerning the family's role in the adolescent's process of participation in centres has been found**. This gap reveals questions that may be addressed in the future: Are there aspects related to the family that influence the adolescent's participation in educational and social institutions? Are there links between meaningful participation and participation in the family? Second, the review has highlighted the necessary elements of meaningful participation and has revealed the need for new research and a review of the literature to gather pedagogical strategies that would favour these elements. In this sense, **exploring which strategies prove more effective for achieving meaningful participation in educational institutions is the challenge that a new review of the scientific literature poses**.

Finally, the following recommendations are made for policy and practice: (a) Consolidate the vision of children and adolescents as active subjects with rights and who have the potential, skills, and abilities that allow them to participate in the organization and management of educational centres; (b) devote efforts to incorporating a participatory culture into the initial and permanent training of education professionals within the context of educational centres and the predisposition for generating participatory processes; and (c) allow for the existence of spaces that foster the development of personal skills linked to what has been called "meta-participation". In a society driven by action and in which the final product prevails, generating moments with the sole objective of reflecting and acquiring introspection skills can prove complicated.

Referencias / Referencias / References

- Arksey, H., & Malley, O. (2005). *Scoping studies: towards a methodological framework*. *International Journal of Social Research Methodology*, pp. 19-32.
- Balsells, M. À., Fuentes-Peláez, N., Mateo, M., Mateos, A., & Violant, V. (2010). Innovación socioeducativa para el apoyo de adolescentes en situación de acogimiento familiar. *Educar*, 45, 133-148.
- Bell, M. (2002). Promoting children's rights through the use of relationship. *Children and Youth Services Review*, 7(1), 1-11.
- Bell, M. (2011). *Promoting Children's Rights in Social Work and Social Care: A guide to Participatory Practice*. London: Jessica Kingsley.
- Benson, P. L., Scales, P. C., Hamilton, S. F., & Sesman, A. J. (2006). Positive youth development: *Theory, research and applications*. In R. M. Lerner (Ed.), *Theoretical models of human development. Volume 1 of Handbook of Child Psychology* (pp. 894-941). Hoboken, NJ: Wiley.
- Ciurana, A. (2016). *El tutor de resiliència al sistema de protecció a la infància*. Universitat de Barcelona.
- Coiduras, J. L., Balsells, M. À., Alsinet, C., Urrea, A., Guadix, I., & Belmonte, O. (2016). La participación del alumnado en la vida del centro: una aproximación desde la comunidad educativa. *Revista Complutense de Educación*, 27, 437-456. http://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.46353
- Cossar, J., Brandon, M., & Jordan, P. (2014). "You've got to trust her and she's got to trust you": children's views on participation in the child protection system. *Child & Family Social Work*. <http://doi.org/10.1111/cfs.12115>
- Education Department of Western Australia. (2000). *Developing resiliency in young people. K-12. Teacher's guide*. East Perth, WA: Joondalup District Education Office.
- Fielding, M. (2011). La voz del alumnado y la inclusión educativa: una aproximación democrática radical para el aprendizaje intergeneracional. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 25(1), 31-61.
- Fielding, M. (2012). Beyond Student Voice: Patterns of Partnership and the Demands of Deep Democracy. *Revista de Educación*, 359 (Septiembre-diciembre), 45-65. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-359-195>
- Fuentes-Peláez, N., Amorós, P., Balsells, M. À., Mateos, A., & Violant, V. (2013). The biological family from the perspective of kinship fostered adolescents. *Psicothema*, 25 (3), 349-354. <http://doi.org/10.7334/psicothema2013.22>
- Guadix, N. (Dir.); Belmonte, O.; López de Turiso, A.; Balsells, M.A.; Coiduras, J.; Alsinet, C.; Urrea, A. (2012). *Guía metodológica. Transformando la educación desde los derechos de infancia*. Madrid: UNICEF España.
- Grant, MJ.; & Booth, A.(2009) *A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies*. *Health Info Libr J*. 2009 Jun;26(2):91-108. doi: 10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x. Review. PubMed PMID: 19490148.
- Grotberg, H. . (2003). *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades*. GEDISA.
- Hart, R. A. (1992). *Children's Participation from Tokenism to Citizenship*. Florence: Innocenti Research Centre.
- Henderson, N., & Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Jordan, J. (2013). Relational Resilience in Girls. In S. Goldstein & R. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 73-86). New York, NY : Springer.
- Knopf, J.W. (2006). 'Doing a Literature Review', *PS: Political Science & Politics*, 39(1), pp. 127-132. doi: 10.1017/S1049096506060264.
- Kothari, R. (1997). Annual Meeting of the comparative and International Education Society. In *Youth Participation in Youth Development*. 17 desember Mexico city. http://doi.org/10.1332poli_cypress/9781447300182.001.0001
- Lerner, R., Agans, J. P., Arbeit, M. R., Chase, P. A., Weiner, M. B., Schmid, K. ., & Warren, A. (2013). Resilience and Positive Youth Development: A Relational Developmental Systems. In S. Goldstein & R. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 293-308). New York: Springer.
- Lerner, R. M. (2005). Promoting positive youth development: Theoretical and empirical bases. In *Workshop on the Science of Adolescent Health and Development, National Research Council*. 9 September. Washington, DC.
- Lerner, R. M., Napolitano, C. M., Boyd, M. J., Mueller, M. K., & Callina, K. S. (2014). Mentoring and positive youth development. In D. L. DuBois & M. J. Karcher (Eds.), *Handbook of youth mentoring* (pp. 17-28). USA: Sage Publications.
- Levac, Colquhoun & O'Brien (2010). *Scoping studies: advancing the methodology*. *Implementation Science* 2010 5:69.
- Li, J., & Julian, M. (2012). *Developmental relationship as the active ingredient: A unifying working hypothesis of "what works" across intervention settings*. *American Journal of Orthopsychiatry*.
- Mainey, A., Ellis, A., & Lewis, J. (2009). *Children's Views of Services: A Rapid Review*. National Children's Bureau. London.
- Masten, A. (2015). COURSE: *Resilience in Children Exposed to Trauma, Disaster and War: Global Perspectives*. University of Minnesota.
- Mateos, A., Balsells, M. À., Molina, M. C., & Fuentes-Peláez, N. (2012). The Perception Adolescents in Kinship Foster Care Have of their Own Needs. *Revista de Cercetare Si Interventie Sociala*, 38, 25-41. Retrieved from http://www.rcis.ro/images/documente/rcis38_02.pdf
- Melillo, A. (2001). Resiliencia y educación. In A. Melillo & E. N. Suárez (Eds.), *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas* (pp. 123-144). Buenos Aires: Paidós.
- Morciano, D., Scardigno, A. F., Manuti, A., & Pastore, S. (2014). An evaluation study of youth participation in youth work: A case study in Southern Italy. *Educational Research for Policy and Practice*, 13(1), 81-100. <http://doi.org/10.1007/s10671-013-9150-8>
- National Scientific Council on the Developing Child. (2004). Young children develop in an environment of relationships: Working Paper No. 1. Retrieved from www.developingchild.harvard.edu. <http://doi.org/10.1111/j.1151-2916.1918.tb17232.x>
- Pisapia, J., & Westfall, A. (1994). *Developing Resilient Schools and Resilient Students*. Research Brief# 19.
- Rees, G., Gorin, S., Jobe, A., Stein, M., Medforth, M., R. & Goswami, H., ... Goswami, R. (2010). *Safe guarding Young People: Responding to young people aged 11 to 17 who are maltreated. The Children's Society*. London: The Children's Society. Retrieved from https://www.childrenssociety.org.uk/sites/default/files/tcs/research_docs/Safeguarding Young People - Responding to Young People aged 11 to 17 who are maltreated_0.pdf
- Schofield, G., & Thoburn, J. (1996). *Child Protection: The Child in Decision-Making*. London: Institute for Public Policy Research.
- Sebba, J., & Robinson, C. (2010). *Evaluation of UNICEF UK's Rights Respecting Schools Award*. London.
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children & Society*, 15(2), 107-117.
- Susinos, T., & Ceballos, N. (2012). Voz del alumnado y presencia participativa en la vida escolar. Apuntes para una cartografía de la voz del alumnado en la mejora educativa. *Revista de Educación*, (359), 24-44. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-359-194>
- Tonucci, F. (1998). *La ciudad de los niños: un modo nuevo de pensar la ciudad*. Madrid: Fund. Germán Sánchez Ruipérez.
- Trilla, J., & Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (26), 137-164. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/citart?info=link&codigo=147607&orden=0>
- UNICEF. (2008). *Rights Respecting Schools in England. Briefing Paper*. London: UNICEF-UK.
- Urrea, A. (2016). Eixos socioeducatius per a la integració dels drets de la infància i l'adolescència. *Butlletí d'Inf@ncia*, (93), 1-9.
- Van Bijleveld, G. G., Dedding, C. W. M., & Bunders-Aelen, J. F. G. (2013). Children's and young people's participation within child welfare and child protection services: a state-of-the-art review. *Child & Family Social Work*. <http://doi.org/10.1111/cfs.12082>
- Velázquez-Buendía, R. (1997). *La participación del alumnado en los institutos de educación secundaria: una aproximación a su realidad*. *Revista Iberoamericana de Educación*. Núm. 15.



Universitat de Lleida

ISBN 978-84-9144-035-2



9 788491 440352