

PRISMA SOCIAL N°17

LA PUBLICIDAD EN IBEROAMÉRICA

DICIEMBRE 2016 MAYO 2017

SECCIÓN ABIERTA | PP. 438-463

RECIBIDO: 1/10/2016 – ACEPTADO: 21/11/2016

FOMENTO DE LA
AUTOEFICACIA, ESPERANZA
HACIA EL FUTURO Y
COMPROMISO CON LA
COMUNIDAD

LOS EFECTOS DE LA
PARTICIPACIÓN JUVENIL

BOOSTING SELFEFFICACY, CONFIDENCE
IN THE FUTURE, COMMUNITY
ENGAGEMENT

THE EFFECTS OF YOUTH PARTICIPATION

ANNA GIULIA INGELLIS

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA E ANTROPOLOGIA SOCIAL, VALENCIA,
ESPAÑA

LILIANA LEONE

DIRECTORA STUDIO CEVAS, UNIVERSITÀ FOTO ITALICO, ROMA, ITALIA

LOS DATOS ANALIZADOS EN EL PRESENTE ARTÍCULO PROCEDEN DE UNA INVESTIGACIÓN FINANCIADA
POR "LA PRESIDENZA DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI" ITALIANO Y POR LA ASOCIACIÓN NACIONAL "ARCI
RAGAZZI" EN EL MARCO DEL PROYECTO "GIOVANI CITTADINI PER LA COSTITUZIONE"



prisma
social
revista
de ciencias
sociales

RESUMEN

El objetivo del presente artículo es reflexionar acerca de la importancia de la participación juvenil en la sociedad contemporánea, presentando algunos resultados de una investigación empírica interdisciplinar realizada en Italia. Se ha analizado el impacto de la participación sobre algunas habilidades individuales estratégicas en los jóvenes de una sociedad profundamente individualizada. Para ello se ha aplicado una encuesta online a una muestra de 1410 jóvenes de entre 14 y 30 años. La hipótesis de partida es que la participación activa, en diferentes contextos vitales, puede tener un efecto positivo en el sentido de autoeficacia, la esperanza hacia el futuro y el compromiso con la comunidad. Los resultados obtenidos indicaron que la participación activa en la familia, en el contexto escolar y en las asociaciones logra fortalecer las mencionadas habilidades y contribuir a la formación de jóvenes capaces de enfrentarse a los retos actuales.

PALABRAS CLAVE

Asociaciones; sentido de autoeficacia; jóvenes; futuro; comunidad; individualización; familia; escuela.

ABSTRACT

The aim of this article is to reflect about the relevance of the youth participation in the contemporary society, presenting the main results of an interdisciplinary empiric piece of research, carried out in Italy. It has been analyzed the impact of the participation on individual skills, strategic for young people living in an individualized society. The method was an online survey, submitted to a sample of 1410 young people between 14 and 30 years old. The initial hypothesis was that active participation, in different life contexts, could have a positive effect on selfefficacy, a positive attitude toward the future and community engagement. Results show that participating in family, school and associations empowers them with these skills and contributes to training young people capable to face the current challenges.

KEYWORDS

Associations; selfefficacy; young people; future; community; individualization; family; school.

1. INTRODUCCIÓN

Las sociedades modernas y sus estructuras, descritas por los autores clásicos de la sociología desde distintas perspectivas, están sufriendo, desde finales de los años '70, grandes cambios. Fenómenos como la globalización, las nuevas tecnologías, el dominio del poder financiero sobre la economía de producción, la crisis energética y ecológica, la aceleración de la movilidad de personas, bienes, capitales y de la información son algunos de los procesos que están transformando radicalmente las sociedades occidentales en los últimos años (Rifkin, 1996, 2000a e 2000b; Sennett, 2000, 2006). Los cambios afectan, por un lado, a la eficacia y a la efectividad de las estructuras de la sociedad moderna y, por otro lado, a sus valores y creencias fundamentales. La racionalización en la organización de la sociedad (Weber, 1964), la idea de progreso, la centralidad del trabajo, el papel de los estados y de los sistemas democráticos fundamentados en la representatividad, entre otros, viven una profunda crisis, lo que produce la disminución de su capacidad de regulación de la sociedad. En su mayoría se trata de cambios que están haciendo aflorar nuevos fenómenos y procesos en la organización de la vida cotidiana, sin embargo, todavía no dan lugar a nuevas estructuras sociales alternativas a las propias de la sociedad moderna. Sus consecuencias son muy visibles en diferentes ámbitos de la vida, como por ejemplo en el ámbito laboral, con la aparición y propagación del fenómeno de la precariedad laboral (Beck, 2000 b.), en las relaciones sociales y afectivas (Beck, BeckGernsheim, 2001), en la organización de la sociedad y de sus estructuras (Beck 2000 a.) y en la comunicación entre las personas (Bauman, 2003; Sennett, 2000). Se trata de cambios muy profundos, capaces de afectar a la vida cotidiana de los individuos y a sus itinerarios vitales. Muchos de los fenómenos de los que hablamos se están materializando en forma de desajustes con respecto a la organización social conocida hasta el momento, aunque no han llegado a generar una nueva perspectiva, ni un conjunto de ideas acerca de un modelo alternativo de organización de la sociedad (Beck, 1998; 2008).

El espacio liminar en el que nos encontramos coloca a los individuos entre el sistema institucionalizado de la economía capitalista, del sistema de producción fordista, de la organización burocrática fundamentada en la democracia, de la ciudadanía centrada en el trabajo y el continuo nacimiento de nuevos fenómenos. Difícilmente, estos pueden ser disciplinados y organizados por parte de estructuras obsoletas y cuyo rol se va menguando cada día más. Para entender el tipo de desajustes a los que nos estamos refiriendo, basta con ver la dificultad que los estados nacionales están teniendo en el proceso de reglamentación de la producción y distribución de riqueza en la sociedad globalizada, o la crisis del sistema educativo permanentemente sujeto a reformas y cambios en el intento de adecuarlo a las rápidas transformaciones que estamos viviendo.

Los procesos de socialización consolidados en las sociedades occidentales, como la educación, la formación y la socialización primaria realizada en un contexto familiar tradicio-

nal, corren el riesgo de preparar a las nuevas generaciones para una sociedad que habrá cambiado mucho cuando los jóvenes se conviertan en los protagonistas de la misma. Un buen ejemplo de ello es la enorme dificultad que encuentran los que actualmente son jóvenes adultos para acceder al mercado del trabajo. Habiendo sido ellos socializados en su día a una idea estándar de trabajo de modelo fordista (tiempo completo, indefinido, fundamento de muchos de los derechos y garantías sociales de los individuos), tienen mucha dificultad en el impacto con un mundo laboral ya profundamente precarizado y desvinculado de las principales garantías sociales.

Cuando las estructuras sociales están muy desgastadas por los cambios sociales (Bajot, 2008; Dubet, 2007), pierden su capacidad de organizar a los individuos en sus recorridos individuales y de favorecer su inserción en el contexto colectivo a través de los roles (Dubet, 2006: 62). En el momento en que esto ocurre, se imponen dos imperiosas necesidades. En primer lugar, volver a trabajar para reconstruir herramientas capaces de producir cohesión social. En segundo lugar, situar en el centro de este proceso al individuo. Necesitamos a individuos que vuelvan a construir nuevas bases para la convivencia, nuevas reglas y nuevos procesos.

En estas circunstancias las habilidades que más necesitamos para ofrecer a lo "público" una razonable posibilidad de renacimiento, son las de interactuar con los demás – de dialogar, de negociar, de alcanzar la comprensión recíproca y de gestionar y solucionar los conflictos, inevitables en cada situación de vida colectiva (Bauman 2006: 143; trad. de la autora).

Frente a estos cambios aflora la cuestión de quién puede hacerse cargo de este proceso de construcción. La profunda individualización de la sociedad y la pérdida de eficacia de sus instituciones políticas sugiere que el individuo tendrá un papel central y estratégico inevitablemente. El simple desempeño de las tareas diarias requerirá de un papel orientado a la construcción de acuerdos y negociaciones continuas con los demás y de la creación de nuevas formas de acción colectiva. Si el individuo ha adquirido un papel central en la sociedad individualizada, tiene sentido desplazar el análisis, incluso el sociológico, hacia él. Según el planteamiento de Bernard Lahire (2004) por ejemplo, esta tarea se puede llevar a cabo, utilizando herramientas propias del análisis de la interacción entre los individuos y buscando los fundamentos sociales de su individualización. La teoría de la acción, entre todas, y la denominada "sociología psicológica" (Lahire, 2012), pueden apoyar sin duda este proceso de análisis ya que se trata de mirar la sociedad a escala del individuo (Di Leo y otros, 2013). El presente artículo, y el enfoque de la investigación que lo fundamenta, asume esta perspectiva e intenta analizar el tipo de relación entre el individuo y la sociedad capaz de facilitar una razonable posibilidad de construir nuevas estructuras sociales. En primer lugar, nos hemos preguntado cuáles son las características personales que los jóvenes necesitan para poder aportar su propio "granito de arena" a este complejo proce-

so y en segundo lugar, cuáles son las prácticas que pueden incidir positivamente en ello. Cómo es fácil de entender, vivir en una situación de fuerte incoherencia entre expectativas formales, construidas por las agencias socializadoras, y procesos reales caracterizados por cambios continuos y rápidos y una elevada incertidumbre como sucede en una sociedad líquida (Bauman, 2006; 2009; Beck, 1999; Fernandez y Valle, 2012), necesita de individuos con perfiles muy resistentes a situaciones estresantes. Las personas más adecuadas para esta tarea son aquellas que poseen la capacidad de manejar adecuadamente una amplia gama de estresores de la vida cotidiana: capaces de vivir en la incertidumbre, seguras de sí mismas, capaces de elaborar su identidad continuamente, competentes en la toma de decisiones, flexibles y adaptables a nuevos entornos turbulentos y dinámicos. Existe una literatura internacional consolidada, como veremos más adelante, que apunta hacia las personas con un elevado nivel de autoeficacia "Las personas que se sienten eficaces eligen tareas más desafiantes, se ponen metas más altas y persisten más en sus propósitos." (Sanjuan y otros, 2000:510). Además, es importante que posean notables habilidades personales e inter personales como autoconciencia, capacidad de gestionar emociones, motivación a la acción, empatía y habilidades sociales para negociar continuamente con los demás las acciones colectivas, desde su subjetividad (Zuazua, 2011). El fundamento social del desarrollo de este tipo de habilidades, y la necesidad de un entrenamiento continuo para su evolución (Goleman, 1996), indican que el camino para el empoderamiento de los individuos tiene que ser social y relacional. Si la autoeficacia hace de ellos personas sólidas desde una perspectiva psicosocial, un papel orientado a la construcción de nuevas estructuras colectivas implica además una *proyección hacia el futuro y una orientación hacia la comunidad*.

Pero, ¿Qué se puede hacer para que los jóvenes desarrollen estas habilidades? Ahora que carecemos de instituciones que tengan una legitimidad lo bastante fuerte y una idea de futuro socializadora, ¿qué deberían hacer los adultos para preparar a los jóvenes para que puedan vivir en la sociedad individualizada (Beck y BeckGernsheim, 2003)?, ¿qué podrían hacer los mismos jóvenes para entrenar este tipo de habilidades? ¿Qué tipo de experiencias socializadoras deberíamos ofrecer a los jóvenes para que se sedimenten formas más o menos duraderas de ver, sentir y actuar en favor de la construcción de una nueva sociedad, contrarrestando la tendencia al individualismo disgregador? El trabajo empírico, cuyos resultados, en parte, se presentan a continuación, pretende reflexionar y contestar a estas preguntas.

2. MARCO TEÓRICO

El punto de partida del planteamiento de la investigación ha sido la “teoría del cambio” (Morton y Montgomery, 2011) sobre la que se fundamentan algunos de los programas más importante de *empowerment* de los jóvenes en Europa (European Commision, 2001). Según estos autores promover actividades que involucren a los jóvenes directamente en los procesos decisorios, en la planificación y en la realización de objetivos concretos, tiene como resultado directo el aumento del sentido de autoeficacia y de autoestima en ellos, así como de sus habilidades sociales y emocionales, su capacidad de *problem solving*, su orientación al compromiso en su propia comunidad y de su sentido cívico. La importancia de involucrar a los jóvenes en actividades concretas, con un papel de protagonista (Minguijón y Pac, 2012), en contextos informales en los que los jóvenes puedan experimentar directamente la posibilidad de cambiar, de construir a partir de su propia aportación, pero también de la de los demás individuos, es fundamental en una sociedad en plena transformación y en la que el individuo en sí y su capacidad de construir con los demás, adquiere un papel fundamental, tal y como hemos visto. Con Hart (1992) se ha identificado, en las prácticas de la participación, una herramienta potencial para fomentar actitudes útiles para una contribución positiva a estos procesos de cambio en las sociedades occidentales. A continuación, se presentarán los antecedentes y fundamentos teóricos de cada uno de los constructos utilizados en la investigación.

2.1. La participación juvenil

Desde su aparición en los años 70, el concepto de participación juvenil ha ido evolucionando y difundiéndose, adquiriendo un doble sentido: por un lado, un medio muy eficaz para conseguir la inserción de los individuos en las instituciones y procesos sociales (participación política, participación electoral, participación en las estructuras intermedias etc.), para el fortalecimiento de la democracia, y, por otro lado, un fin en sí mismo, siendo su principal objetivo ayudar a los jóvenes a adquirir habilidades, conocimientos y experiencias útiles para su empoderamiento y el de su entorno (Ackermann, 2004; Hart J. y otros, 2004; Hart S., 2009). En este segundo sentido la aportación a la democracia y al sistema representativo es secundaria y consecuencia del primer efecto. Mientras la primera refleja la idea de participación hegemónica en la sociedad moderna, como parte de un proceso de inclusión de los individuos en un sistema estructurado para la consecución de su reconocimiento como miembro de una sociedad, como ciudadano (Benedicto, 2016), la segunda, sugiere una práctica más orientada al fomento del protagonismo y de la construcción activa de la realidad social por parte de los individuos (Benedicto y Morán, 2014). De acuerdo con las argumentaciones anteriores, en el presente artículo se asume la segunda perspectiva, entendiendo la participación como una práctica constante, un “hacer” que precede y moldea un “ser” parte de la sociedad. Un “ser” entendido no como integrado

en un sistema de valores, derechos y deberes marcados por las instituciones, sino como un “ser” que construye, junto a los demás, la realidad social en la que él vive su vida cotidiana (Delanty, 2003; Yates, 2014). Nos interesa, de hecho, observar en qué medida la participación contribuye a fortalecer habilidades y actitudes de los individuos que sean útiles para jóvenes socializados e inmersos en profundos procesos de individualización. Para ello, entendemos por participación la inclusión de los jóvenes en los procesos de decisión en los múltiples ámbitos de su socialización: la familia, la escuela y finalmente los contextos asociativos (Horgan, 2015). Existe una amplia literatura en la que por participación juvenil se entiende la que se expresa en las asociaciones y movimientos y que fundamenta el desarrollo de una cierta “competencia” política, base de la democracia (Galais, 2012; Merino Pareja, 2006). Sin embargo, creemos que la participación en el mundo asociativo no puede analizarse desvinculándola de un contexto más amplio: “no podemos pensar sociológicamente sin tener en cuenta los efectos conjuntos de los múltiples marcos o agentes de socialización que contribuyen a moldearlos y que influyen sobre su destino” (Lahire, 2007, p.35). Además, ya que nuestro planteamiento no está orientado al análisis de la participación política de los jóvenes, con clara orientación ideológica y una idea pre constituida de sociedad a conservar, o a construir, no hemos dirigido el análisis a grupos de jóvenes implicados en movimientos u organizaciones políticas, sino a jóvenes con un perfil más próximo al joven “despoliticizado”, alejado del campo político, más centrado en sí mismo y en su autorrealización (Bajot, 2008) y muy activo en al redes sociales. Un perfil más coherente con el de la mayoría de jóvenes en la actualidad, más adecuado a una investigación cuyo centro de atención son los cambios introducidos por la posmodernidad.

En el trabajo de revisión de la literatura sobre la participación juvenil realizada por Lissanne Ackermann (2003), se encuentran múltiples definiciones orientadas a focalizar los distintos aspectos de este concepto multidimensional. La definición de participación que hemos utilizado en este estudio se caracteriza por dar relevancia al protagonismo juvenil y su carácter de proceso. Con Heller (Heller et al. 1984: 339) definimos la participación como un “proceso en el que los sujetos entran a formar parte de los procesos de toma de decisiones en las instituciones, en los programas y en los ambientes en los que están involucrados”, donde el acento va colocado en el protagonismo en los procesos decisorios, más que en el ingreso en las instituciones del sistema representativo. Finalmente, cabe destacar que, en el concepto de participación juvenil más utilizado en la literatura sociológica, se concibe la participación como una herramienta de integración y socialización en las estructuras sociales existentes, con frecuencia utilizada en programas para la inclusión de jóvenes excluidos y en los programas de desarrollo local (Hart J. y otros, 2004). El fundamento de este planteamiento es propio de la sociedad moderna y estructurada, del “individualismo institucionalizado” (Parsons, 1978, Beck, 2003) es decir, de una sociedad organizada por unas instituciones reguladoras que con la participación intentan subsanar

procesos de socialización fracasados. En nuestro caso, lo más interesante de los procesos de participación son sus efectos de empoderamiento de los individuos, orientado a fomentar un papel activo en la construcción de nuevas estructuras, más que a su integración en estructuras existentes. Por tanto, sí que interesa la dimensión de construcción “política” relacionada con la participación, pero en su vertiente de empoderamiento de las habilidades personales de los jóvenes (Benedicto y Morán, 2014), indispensables para promover cambio social y construir nuevos “objetos sociales”.

A través de una genuina participación en proyectos que implican una solución a problemas reales, los jóvenes desarrollan las capacidades de reflexión crítica y de comparación entre varias perspectivas, indispensables para la autodeterminación de sus propias ideas políticas. El beneficio es doble: la autorealización del joven y la democratización de la sociedad (Hart, R., 1992: 36; trad. autora).

Resulta evidente la importancia de crear contextos en los que los jóvenes puedan experimentar directamente la posibilidad de cambiar y de construir con los demás, a partir de su propia aportación, en una sociedad en plena transformación y en la que el individuo en sí y su capacidad de construir con los demás, adquiere un papel fundamental. Según Razquín (2016:70) para el desempeño de un trabajo colectivo, que implica el proceso de construcción de la dimensión general, resultan indispensables tanto un capital escolar como un capital militante. En el primer caso, se hace referencia a competencias técnicas para el desempeño de cualquier acción colectiva orientada a construir una acción común. En el segundo caso, se hace referencia más bien a competencias específicas del campo político propiamente dicho dentro del sistema político con sus actores más o menos informales. El primer capital se suele formar y certificar en el recorrido escolar, aunque la importancia del capital cultural (Bourdieu, 2012a: 26) transmitido por la familia, es estratégica en la acumulación del capital escolar. En nuestra investigación focalizamos la atención en las prácticas participativas que puedan entrenar esta vertiente de las habilidades y competencias, necesarias para desempeñar un trabajo colectivo. Un estilo participativo, por tanto, en las relaciones tanto escolares como familiares, les dota de una formación a la acción colectiva que les prepara para desempeñar un papel activo.

2.2. La autoeficacia, la esperanza hacia el futuro y la orientación hacia la comunidad

La autoeficacia es un constructo propio de la psicología que encuentra su fundamento teórico, en los trabajos de Albert Bandura (1977a; 1977b y 1986). En sus palabras, la autoeficacia es “la autoconciencia de la capacidad de poder llevar a cabo con éxito comportamientos finalizados a producir un cierto resultado” (Bandura, 1977a: 193). El foco de la percepción no está en el resultado, esto es, en las previsiones relativas a posibles

consecuencias de una acción, sino que se centra en la confianza de uno mismo de ser capaz de llevar a cabo ciertas tareas.

La expectativa de autoeficacia puede influir tanto en sentimientos como en pensamientos y acciones. Las personas con pocas expectativas de éxito tienden a mostrar baja autoestima y sentimientos negativos acerca de sus capacidades. En cuanto a los pensamientos, la autoeficacia facilita las cogniciones referidas a las habilidades propias, actuando estos pensamientos como motivadores de la acción. Finalmente, por lo que se refiere a la acción, las personas que se perciben auto eficaces suelen elegir tareas más desafiantes, se ponen metas más altas y persisten más en sus propósitos. (Sanjuan y otros, 2000, p.509).

Todo ello tiene claras consecuencias en la actitud y en los comportamientos de las personas:

Los sujetos con un alto sentido de autoeficacia aumentarán su funcionamiento socio cognitivo en muchos dominios y afrontarán las tareas difíciles percibiéndolas como cambiables, más que como amenazantes....una alta eficacia percibida aumenta la consecución de metas, reduce el estrés y disminuye la vulnerabilidad a la depresión” (Carrasco y Del Barrio, 2002: 323).

Así pues, fortalecer la autoeficacia parece a las autoras una manera de ofrecer al individuo, solo en la sociedad individualizada, herramientas útiles para desarrollar un papel activo. La importancia que tiene la autoeficacia en sociedades que sufren profundos procesos de cambio fue subrayada por el mismo Albert Bandura (1977b). Además, el parte del asunto que el sentido de autoeficacia tiene un fundamento social (Bandura, 1986) y no encuentra su origen solo en la personalidad de los individuos (Caprara y otros, 1999). Por esta característica, a pesar de ser un constructo de origen psicológico, se ajusta bien a un estudio como el nuestro, que se mueve en el límite entre individual y colectivo analizando las interacciones entre los dos niveles. Resulta aún más interesante para nuestra investigación la idea de que la autoeficacia tiene un papel de retroacción en la aportación que un individuo puede realizar en un contexto colectivo (Caprara y otros, 1999): se origina en la interacción con los demás y refuerza la capacidad de los individuos de trabajar en una dimensión colectiva. En este artículo, se asume como central la dialéctica entre el fundamento social de la autoeficacia, considerándola variable dependiente de la participación en diferentes ámbitos, y a la vez como base individual para la promoción de un cambio social, colectivo. Asimismo, muchos estudios han focalizado la atención sobre la necesidad de crear programas juveniles que fortalezcan su autoeficacia. Para una revisión sistemática de dichos estudios véase el artículo de Morton y Montgomery al respecto (2013). Bandura y sus colegas han desarrollado a lo largo de los años indicadores de autoeficacia específicos para distintos ámbitos de aplicación: autoeficacia en los niños, en

la escuela etc (Bandura et al., 1996). Sin embargo, fueron Ralf Schwarzer y Matthias Jerusalem (1995) los que han elaborado la escala generalizada, la General Self Efficacy Scale (GSES), que se ha utilizado en este artículo. Su visión holística ha parecido a las autoras la más adecuada para el objeto de análisis de este artículo. Claramente, la autoeficacia por sí sola, no es suficiente para promover los procesos de reconstrucción de “lo público” en una sociedad individualizada. Junto a la autoeficacia, hemos considerado interesante, para nuestro propósito, dos factores. Por un lado, una proyección hacia el futuro, una visión positiva del mismo y de la capacidad de aportar cambios en ello, por otro lado, un compromiso con la comunidad a la que se pertenece. Una clara orientación hacia el futuro es indispensable ya que para poder promover cambio hay que poder verlo, imaginarlo de antemano, y haber experimentado anteriormente que se puede llevar a cabo con éxito un cambio que se ha imaginado. Sin embargo, el riesgo y la incertidumbre, que tanto espacio han acabado ocupando en nuestra vida, en el trabajo y en las relaciones, obligan a muchos jóvenes a recurrir a la estrategia de supervivencia de “centrarse en el presente” ya que es el único que pueden manejar, que está en sus manos (Ingellis, 2006 a; 2006 b; Sarchielli y otros, 2006, 2009). Para retomar un papel activo y constructivo resulta por tanto estratégico alargar el horizonte temporal de los jóvenes. Por esta razón se han explorado los efectos de la participación también sobre esta disposición positiva hacia el futuro, esta capacidad antes que nada de verlo y en segundo lugar de tener la sensación que se puede construir en ello. Ninguna de las dos actitudes sugiere de por sí una orientación de los jóvenes hacia la reconstrucción de una dimensión pública, cuya necesidad en la fase actual se ha indicado al principio del artículo. Un claro compromiso hacia la comunidad, se ha considerado como actitud indispensable para jóvenes que desempeñen un rol proactivo y orientado a lo colectivo en la sociedad individualizada. Si con el indicador de la autoeficacia se “medía” la percepción acerca de sus habilidades, con los otros dos constructos elegidos se miden respectivamente su despliegue en el tiempo, “orientación hacia el futuro” y en el espacio material y relacional, es decir, la comunidad de pertenencia. Sentirse autoeficaz y ser capaces de diseñar cambios para el futuro, no garantiza, por sí solo, que estas capacidades no se utilicen luego exclusivamente de una forma utilitarista e individualista. Dentro del marco teórico considerado, una orientación favorable y comprometida con la comunidad es indispensable para favorecer la creación de nuevos objetos del espacio colectivo.

3. OBJETIVOS

A partir del planteamiento teórico expuesto hasta ahora, el objetivo general del análisis ha sido explorar en qué medida la participación activa de los jóvenes en los principales ámbitos de su socialización (la familia, la escuela y las asociaciones) influye en el desarrollo de habilidades que se consideran centrales en la fase de cambio social que estamos viviendo. Concretamente se ha analizado qué influencia tiene la participación sobre dos

características individuales como la autoeficacia y una actitud positiva hacia el futuro y una tercera dimensión más colectiva que es el compromiso hacia la comunidad. Para alcanzar el objetivo planteado se han formulado las siguientes tres hipótesis (HP):

HP1. Las prácticas de participación tanto en familia, como en la escuela y en las asociaciones, favorecen el aumento del sentido de autoeficacia de los jóvenes.

HP2. Participar a través de las asociaciones favorece la visión de futuro y la sensación de poder incidir y transformar colectivamente la realidad que nos rodea.

HP3. El desarrollo de prácticas de participación crea en los jóvenes la sensación de poder contribuir al cambio de su propia comunidad y a la solución de sus problemas a través de su acción individual y colectiva.

El análisis realizado ha, por tanto, intentado comprobar en qué medida las 3 hipótesis se cumplen.

4. METODOLOGÍA

4.1. Técnica y muestreo

Los datos que sirven como base empírica al presente estudio proceden de una investigación desarrollada en Italia, en el 2011 (Leone, 2011). El estudio, de alcance nacional, en su conjunto planteaba el análisis de las características actuales de la participación juvenil, sus efectos psicosociales sobre los jóvenes y su importancia en la construcción de un nuevo espacio público. Para ello, la técnica utilizada fue una encuesta con un cuestionario auto-administrado online. El cuestionario incluía 190 ítems explorados a través de 71 preguntas con respuestas cerradas. Como comentado anteriormente, la investigación quería centrar su atención en un perfil de joven profundamente socializado a la sociedad individualizada y posmoderna. Consecuentemente a la hora de realizar el muestreo se utilizaron las redes sociales para entrar en contacto con este perfil de joven. Para ello se creó un perfil en *Facebook* dedicado al proyecto de investigación, particularmente atractivo para jóvenes, creado y gestionado por un grupo de jóvenes. Esta estrategia permitió entrar en contacto con las páginas web y perfiles *Facebook* de las asociaciones nacionales dedicadas a la participación juvenil y de los jóvenes que las visitaban asiduamente. La difusión de la investigación a través de estos canales fue máxima, dejando a la libre iniciativa de los jóvenes "navegadores" la participación o no en el estudio. El cuestionario se rellenaba online y requería de unos 30 minutos de dedicación. Considerando que el tiempo medio de permanencia en las páginas web de cualquier usuario no llega al minuto, su completa recopilación se consideró como un indicador de implicación y participación propias de un perfil socialmente activo. El "boca a boca" entre los usuarios permitió recibir más de 2015 cuestionarios. En este sentido cabe matizar que el uso de las redes sociales como lugar

de contacto fue una elección metodológica coherente con los objetivos de la investigación ya que se quería entrar en contacto con jóvenes que viven como protagonistas en una sociedad caracterizada por el uso de las redes sociales. Su presencia activa en las redes sociales, en páginas web de un gran número de asociaciones juveniles, se utilizó como indicador de ese protagonismo.

Para la selección de las unidades muestrales se utilizaron los siguientes criterios: a) edad comprendida entre 14 y 30 años; b) participación social a través de las principales asociaciones juveniles nacionales italianas; y, c) presencia en las principales redes sociales dedicadas a la participación juvenil. Dada la ausencia de un marco muestral para la población de referencia, la muestra difícilmente podía ser representativa, quedando por lo tanto excluida la posibilidad de realizar un muestreo de carácter aleatorio. Debido a ello se optó por un muestreo no probabilístico circunstancial (Cea D'ancona, 2004), que a partir de la identificación de un perfil adecuado de joven objeto de observación, permitió recoger los datos en lugares virtuales particularmente frecuentados por parte de jóvenes con el perfil identificado. En resumidas cuentas, lo que se perseguía no era adquirir conocimiento "estadísticamente representativo" e inferir los resultados a la población entera de referencia, sino explicar la relación entre algunas variables observando y analizando las diferencias entre subgrupos de población organizados en relación a las variables de estudio. Fue por ello que se incluyó en la muestra un grupo de control, es decir, un grupo de jóvenes que tenía un bajo nivel de participación. En ausencia de un marco muestral adecuado, lo imprescindible fue obtener una muestra lo menos sesgada posible con respecto a variables estructurales como la edad, la condición socioeconómica y el género. De los 2015 cuestionarios compilados se seleccionó una muestra ad hoc de 1410 sujetos, diversificada y distribuida con respecto a las variables de interés (participación en las asociaciones) y sociodemográficas (procedencia regional, género y edad) conforme a la población de referencia, en la medida de lo posible.

4.2. Operacionalización

Para contrastar nuestras hipótesis operacionalizamos los siguientes constructos: participación en familia, en la escuela y en la comunidad (variables independientes), el sentido de autoeficacia percibido, la actitud hacia el futuro y el compromiso hacia la propia comunidad (variables dependientes). A continuación, se encuentra una exhaustiva explicación de la operacionalización de cada una de ellas.

4.2.1. variables independientes

Para medir la participación en familia se ha construido una escala (α = Alfa de Cronbach de .795) sumando los valores de los siguientes 8 ítems.

Tabla 1. Escala de participación en familia

Estadísticas ítem-escala	Media si se suprime ítem	Varianza si se suprime ítem	Correlación con Total	Alfa si se suprime
1. En mi familia he participado activamente en decisiones acerca de temas como tipo de vacaciones o decoración de una habitación.	51.23	113.632	.547	.765
2. En mi familia he tomado yo las decisiones acerca de la gestión de mi tiempo libre o bien de mis actividades deportivas.	49.52	124.788	.500	.776
3. En mi familia es normal ocuparse activamente de cuestiones que se refieren a la comunidad. la política y la organización de eventos ciudadanos.	53.16	110.198	.494	.776
4. Siento que mi familia me anima a ser miembro de asociaciones juveniles. centros de agregación y cosas por el estilo.	52.66	109.410	.473	.782
5. En las elecciones acerca de mis estudios mi opinión ha sido importante.	49.44	123.542	.479	.777
6. Cuando hay una discusión en familia y expreso mis opiniones me siento escuchado y respetado.	50.82	108.760	.656	.748
7. Con mis padres he conseguido negociar cuestiones que se refieren a mi autonomía, como los horarios de vuelta a casa por la noche.	50.19	121.131	.469	.778
8. En mi familia tengo diversas responsabilidades y es normal que yo ofrezca mi ayuda.	50.68	120.307	.474	.777

Fuente: elaboración propia

La escala de participación en la escuela se ha construido con el mismo procedimiento ($\alpha=.738$). Los ítems considerados se describen en la tabla puesta a continuación.

Tabla 2. Escala de participación en la escuela

Estadísticas ítem-escala	Media si se suprime ítem	Varianza si se suprime ítem	Correlación con Total	Alfa si se suprime
1.Durante las discusiones en clase, en mi experiencia, hay un clima de escucha y respeto	22.77	65.350	.380	.733
2.Pienso que es una experiencia interesante ser candidato como representante de clase (de instituto o facultad)	22.32	53.550	.602	.652
3.He intentado leer y conocer los reglamentos internos del instituto (o el estatuto de la facultad)	23.06	53.817	.533	.681
4.En mi experiencia las opiniones de los jóvenes se toman en serio en las decisiones que se refieren a las actividades escolares	23.52	62.795	.478	.703
5.En general expreso mis opiniones o propuestas en las asambleas de los estudiantes	23.68	53.543	.523	.686

Fuente: elaboración propia

Para medir la participación en la comunidad local se han utilizado una escala y dos índices. La escala se ha creado a través de los siguientes ítems con respuesta dicotómica (sí/no): en los últimos 12 meses...

1.he leído los periódicos, 2. he hecho actividad de voluntariado, 3. he participado a algunas manifestaciones, 4. he pertenecido a la redacción de una revista, 5. he escrito y publicado artículos en algunos periódicos, 6. he participado en la recogida de firmas, 7. he colaborado con las organizaciones de algunos eventos.

Se han considerado ítems orientados a comprobar la existencia de acciones concretas orientadas a la participación y no genéricas afirmaciones de compromiso, o actitudes. El primer índice es el de participación en asociaciones (% de tiempo con respecto a la edad del encuestado) y finalmente se ha utilizado el índice de números de estructuras asociativas de las que se ha formado parte a lo largo de la vida.

De este modo se quiso analizar la participación considerando la constancia en el tiempo y la variabilidad de los contextos participativos.

4.2.2. Variables dependientes

Para medir la autoeficacia, como en otros estudios (Sanjuán y otros, 2000) se ha utilizado la General SelfEfficacy Scale (GSES), desarrollada en Alemania por Matthias Jerusalem

y Ralf Schwarzer (1995) y utilizada en muchos estudios internacionales. Se trata de una escala psicométrica con 10 ítems y 4 posibles niveles de acuerdo con las proposiciones propuestas, realizada para medir creencias optimistas sobre sí mismos acerca de la capacidad de gestionar muchas cuestiones problemáticas en la vida. Concretamente se ha utilizado su adaptación al contexto italiano (Sibilia, 1995). En nuestro caso, la escala ha resultado muy fiable ya que presenta un Alpha de Cronbach muy elevado, su valor ha sido $\alpha = .871$.

Tabla 3 La escala de la autoeficacia

Pregunta n.61

A continuación, encuentras algunas afirmaciones sobre ciertas características personales;

Indica tu grado de acuerdo con cada afirmación

1 = incorrecto 2 = apenas cierto 3 = más bien cierto 4 = cierto

1. Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.
2. Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga.
3. Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.
4. Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.
5. Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.
6. Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.
7. Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.
8. Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.
9. Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.
10. Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.

Fuente: elaboración propia

En cuanto a la operacionalización de las variables dependientes, es necesario comentar que para medir la actitud hacia el futuro se ha optado por una prueba de validez factorial. Esta propiedad, por su naturaleza, es una dimensión latente. De acuerdo con Ortí (1995), "si la propiedad no es inmediatamente observable, no conviene utilizar preguntas directas a los encuestados para observarla. Por ello, se les pedía indicar su acuerdo (en una escala de 0 a 10) con 10 afirmaciones. La formulación de dichas afirmaciones se fundamentó en el marco teórico ofrecido por Hart (1992) y sobre todo por la "pedagogía del deseo" (La Rocca, 2001) y de su aplicación práctica en los programas de participación juvenil realizados por "Arci ragazzi Nazionale", la asociación que promovió la investigación. Se utilizó el análisis de los componentes principales para identificar los patrones latentes de actitudes hacia el futuro. De un conjunto de 10 variables se extrajeron 3 factores. Los ítems indicados en la tabla 4 son los que mejor permitían identificar los componentes principales de la actitud hacia el futuro.

Tabla 4. Análisis componentes principales actitud hacia el futuro

Variables	Componentes		
	1. Depresión	2 Esperanza de cambio	3 Centrados en el presente
Cuando cae una estrella, siempre tengo un deseo que expresar	.053	.704	.407
Si pienso en el mañana siento una sensación de vacío	.803	.163	-.259
Es mejor vivir el presente plenamente aceptando lo que pasa sin programas a largo plazo	.511	-.025	.749
Tengo objetivos que conseguir en mi futuro	-.425	.644	-.048
A menudo cuando observo lo que pasa, siento una sensación de impotencia	.685	.405	-.358
Confío en la posibilidad de mejorar nuestra comunidad (barrio o pueblo en el que vivo)	.305	.525	-.094

Fuente: elaboración propia

A partir del nivel de acuerdo/ desacuerdo con cada una de las afirmaciones propuestas (cada una de ellas reflejo de los pensamientos propios del foro interior de cada persona) se asignó una puntuación a cada individuo. La puntuación obtenida representaba el valor asumido en la nueva variable "actitud positiva hacia el futuro", por cada caso.

Esta nueva variable se utilizó para realizar el análisis de la correlación entre participación y actitud hacia el futuro.

Las variables estructurales (edad, nivel de instrucción, área territorial de procedencia, condición económica) se han tenido bajo control utilizándolas como covariadas o efectuando unos análisis por pequeños grupos.

5. ANÁLISIS Y RESULTADOS

5.1. Participantes

La muestra estuvo compuesta de 1410 sujetos de edades comprendidas entre 14 y 30 años, con una edad media de 21 años (DT: 4,5). Por el 56% mujeres y el 44% hombres en su gran mayoría (83.5%) estudiantes o estudiantestrabajadores. Proceden de todas las regiones de Italia. Su distribución territorial se operacionalizó conforme a los criterios del Instituto Nacional de Estadísticas (ISTAT) por regiones y por áreas territoriales (Norte, Sur, Centro e Islas). En cuanto a estas últimas, la muestra resulta distribuida de la siguiente manera: 40,9% del Norte, 36,5% del centro y 22,6% del Sur. Se trata de una distribución que en ningún caso difiere más de 6 puntos porcentuales de la distribución de la población de referencia. En cuanto a la participación en las asociaciones, los tipos de asociaciones más

participadas por los jóvenes de la muestra son, en orden decreciente, el 24,7% asociaciones culturales, el 17,9% asociaciones de voluntariado, el 15,2, asociaciones deportivas, el 14,2 son los Scouts y el 11,3% asociaciones para la tutela de derechos y ambientalistas. En su mayoría no se trata de organizaciones con una clara vocación al activismo político o bien orientadas al cambio social como misión principal, pero si se trata de asociaciones que en alguna de las tipologías implican un cierto compromiso con la comunidad. Cabe destacar que se incluyó en la muestra también un grupo de control compuesto por personas que nunca formaron parte de una asociación (representan el 18.6% de la muestra).

5.2. Participación e índice de autoeficacia

Con respecto a la HP1 “las prácticas de participación tanto en familia, como en la escuela y en las asociaciones, favorecen el aumento del sentido de autoeficacia de los jóvenes”, se ha realizado la regresión lineal múltiple, considerando como variables el número de asociaciones a las que el joven ha pertenecido, la escala de participación en familia y en contexto escolar y, como variable dependiente, la escala de autoeficacia.

Tabla 5. Modelo de Regresión lineal Múltiple –Procesos participativos e Índice de autoeficacia

Modelo	R	R2	Ajustado R2	Error estándar de la estimación	Cambios estadísticos				
					R2 cambio	F cambio	df1	df2	Sig. F cambio
1	.173(a)	.030	.028	4.69965	.030	15.417	1	500	.000
2	.305(b)	.093	.090	4.54811	.063	34.873	1	499	.000
3	.360(c)	.129	.124	4.46126	.036	20.618	1	498	.000

Fuente: elaboración propia

El factor que más contribuye a predecir la puntuación obtenida en la escala de autoeficacia, es la participación en el contexto familiar (*R square change* .63), véase *Model 2* en la tabla. En segundo lugar, se ha constatado que el número de asociaciones a las que el joven ha pertenecido influye en la puntuación conseguida en el test sobre autoeficacia. La puntuación en la escala de autoeficacia podía variar entre 4 y 40 y se observa que el valor medio conseguido por los jóvenes que no han pertenecido a ninguna asociación es de 27.59, mientras que sube hasta 30.15 en los que han pertenecido a más de 3 asociaciones. El test del análisis de la varianza (ANOVA) demuestra que todas las diferencias entre los tres valores son estadísticamente significativas. Con una regresión múltiple lineal se constata además que si al número de asociaciones a las que se ha pertenecido se añade como variable predictoras a la escala de participación en familia y en contexto escolar, el modelo predictoras mejora hasta explicar el 13% de la varianza (*R Square* .129 *Model 3*).

Esto quiere decir que haber pertenecido a muchas asociaciones, junto con haber podido participar realmente en su propia familia y en el contexto escolar, mejora notablemente el sentido de autoeficacia percibido en los jóvenes. Se ha realizado, además, el análisis de la varianza por separado en dos grupos de edades: de 14 a 20 y de 21 a 30 y se ha constatado que en los más jóvenes la varianza explicada por la participación en la escuela es mucho más relevante (14%) que la varianza explicada por la familia (4%) o la participación en la comunidad (2%).

5.3. Participación y esperanza hacia el futuro

La HP2 "Participar a través de las asociaciones favorece la visión de futuro y la sensación de poder incidir en la realidad que nos rodea y transformarla colectivamente." se ha contrastado haciendo un análisis de la correlación con el test del Chi Q, entre indicadores de la participación y la actitud de esperanza de cambio para el futuro y se ha constatado que la "esperanza hacia el futuro y en la posibilidad de producir cambios" tiene un nivel bajo en el 59.4% de los casos entre los que no han hecho ninguna experiencia en asociaciones, al contrario entre los que han pertenecido a 3 o más asociaciones solamente el 35.4% tiene una baja puntuación. La correlación positiva se mantiene también si tenemos bajo control el nivel de educación de los jóvenes y de sus padres.

El análisis de la correlación entre indicadores de participación y actitud positiva hacia el futuro y la posibilidad de cambio muestra como existe una relación positiva (Sig .000 Chi Q) entre el número de años, en relación a la edad del sujeto, pasados en contacto con experiencias asociativas y el índice de la actitud positiva hacia el futuro y la posibilidad de cambios. Es decir que haber experimentado a lo largo del tiempo la posibilidad de trabajar junto a los demás, predispone a una idea positiva acerca de la posibilidad de cambiar el futuro. Estar desvinculado de contextos colectivos evidentemente no fomenta esta actitud.

5.4. Participación y compromiso social

Para contrastar la HP3 "el desarrollo de prácticas de participación crea en los jóvenes la sensación de poder contribuir al cambio de su propia comunidad y a la solución de sus problemas a través de su acción individual y colectiva", se ha realizado una regresión lineal desarrollada por separado en dos grupos: jóvenes con edad entre 14 y 20 años y jóvenes con edad entre los 21 y 30. Se ha supuesto que las motivaciones al compromiso son muy distintas en estas dos edades. Como variable dependiente "compromiso con la comunidad" se ha utilizado el ítem "me intereso activamente de los problemas y necesidades de la ciudad en la que vivo". Como variables predictoras se han considerado: n. años de participación en asociaciones/ edad en %, n. de asociaciones en las que se ha implicado a lo largo de su vida, la escala de participación en familia y la escala en la escuela.

Tabla 6. Modelo de Regresión lineal –Procesos participativos y compromiso con la comunidad

Edad	Modelo	R	R2	Adjusted R2	Error estándar de la estimación	Cambios estadísticos				
						Cambio R2	Cambio F	df1	df2	Sig. F Cambio
14-20 años	1	.292(a)	.085	.082	2.752	.085	25.946	1	279	.000
	2	.414(b)	.171	.165	2.624	.086	28.860	1	278	.000
	3	.456(c)	.208	.200	2.570	.037	12.961	1	277	.000
21-30 años	1	.339(a)	.115	.112	2.655	.115	37.619	1	289	.000
	2	.369(d)	.136	.130	2.628	.021	6.984	1	288	.009
	3	.404(e)	.163	.154	2.591	.027	9.287	1	287	.003

Fuente: elaboración propia

a Predictores: (Constante), N. Asociaciones en total en las que ha participado en pasado y actualmente

b Predictores: (Constante), N. Asociaciones en total en las que ha participado en pasado y actualmente , Escala de participación en la familia

c Predictores: (Constante), N. Asociaciones en total en las que ha participado en pasado y actualmente , Escala de participación en la familia, Escala de participación en la escuela

d Predictores: (Constante), N. Asociaciones en total en las que ha participado en pasado y actualmente, Indicador de participación a asociaciones en relación a la edad (Valor %)

e Predictores: (Constante), N. Asociaciones en total en las que ha participado en pasado y actualmente, Participación a Asociaciones en relación a la edad (Valor %), Escala de participación en la escuela

Variable Dependiente: Compromiso con la comunidad – Me intereso de algunos problemas y necesidades de la ciudad en la que vivo.

En ambos grupos, la variable que más afecta al compromiso con la comunidad es el número de asociaciones a las que se ha pertenecido (R square change .85 para 1420 años, .115 para 2130 años). Las diferencias entre los dos grupos consisten en que en los jóvenes entre 14 y 20 años, las variables que más afectan son, en orden de importancia: n. de asociaciones, nivel de participación en familia y nivel de participación en la escuela, frente a los de más edad, para los que las variables más impactantes son: número de asociaciones a las que se ha pertenecido, número de años en % con respecto a su edad pasados en las asociaciones y el nivel de participación experimentando en el contexto escolar. La participación en la familia, por tanto, parece tener un rol residual en el fomento

del compromiso con la comunidad. Las experiencias en el contexto asociativo, su duración en el tiempo y la variabilidad de los contextos en la que se desempeña, tienen mucha más importancia.

6. CONCLUSIONES

El punto de partida de la reflexión fue que la sociedad en la que vivimos, individualizada e incierta, necesita de forma urgente encontrar nuevas formas de gestionar la dimensión colectiva y pública. Frente a la crisis de las instituciones que deberían trabajar a la construcción de nuevas estructuras sociales y en favor de la cohesión social, la carga de esta responsabilidad recae en los individuos, en las personas que se enfrentan a esta tarea en su vida cotidiana. En la investigación, consecuentemente, se colocó la mirada justamente al nivel del individuo en su vida diaria y concretamente se eligió observar al colectivo de los jóvenes, siendo ellos los protagonistas del futuro y los que más han sido socializados en la sociedad actual. Frente a este escenario, que no representa solo un marco de contexto sino parte esencial del razonamiento propuesto, la pregunta clave de partida fue: ¿Qué estrategias se pueden utilizar y fomentar para fortalecer a los jóvenes ante la tarea de construir colectivamente nuevas formas de vivir juntos? Los fundamentos teóricos utilizados fueron la "teoría del cambio" de Morton y Montgomery (2011), los estudios de Bayot (2008) acerca de las estrategias de los jóvenes para vivir y encontrar "su sitio" en este escenario y una perspectiva cercana a una sociología "psicológica" o en todo caso asentada a nivel de los individuos y de sus acciones (Lahire, 2012). Con este andamio teórico, se identificó en la participación una potente herramienta para reforzar habilidades y actitudes favorables al desempeño de este nuevo papel. El objetivo general del estudio, por tanto, fue analizar en qué medida, prácticas informales como la participación en diferentes ámbitos vitales pueden ayudar en el fomento de habilidades particularmente adecuadas a los tiempos que vivimos. Los resultados de la investigación empírica indican que involucrar a los jóvenes en procesos decisorios y constructivos en todas las fases de su vida, produce efectos "educativos" importantes para ellos, fortaleciendo su papel positivo en la construcción del tejido social de sus comunidades, aumentando su propensión a invertir en el futuro y a asumir responsabilidades. Concretamente, los efectos positivos de la participación juvenil inciden en el sentido de autoeficacia percibida, en su compromiso civil, en la esperanza hacia el futuro. En su conjunto, por tanto, los resultados animan a que la participación represente una herramienta relevante a disposición de los jóvenes y de los adultos con alguna responsabilidad educativa hacia ellos, a condición de que sea una práctica difusa y adoptada de forma transversal en todos los contextos clave de socialización de los jóvenes. Como se ha subrayado a lo largo del texto, es importante destacar que el concepto y la práctica de participación que se propone, se diferencia en manera sustantiva de la participación juvenil "política", así como la conocemos a partir de los años 70. En el contexto actual, ya no puede ser una práctica orientada a socialización de

los jóvenes y a su inserción dentro de un contexto de reglas marcado por las instituciones. En una fase donde todo cambia, la participación juvenil también lo hace y es por ello que en el planteamiento de la investigación se ha utilizado un concepto de participación que la convierte en una práctica constante y transversal, en la participación en los procesos decisorios de la vida cotidiana. Entrando más en detalle, la investigación indica que, si la participación en contextos como las asociaciones orienta la atención y la conciencia de los jóvenes hacia los problemas de su comunidad, es en la familia y también en las escuelas donde la participación refuerza una percepción positiva de sí mismos y la confianza en sus capacidades (autoeficacia), además de una actitud positiva hacia el futuro (esperanza de aportar cambios). La participación en los tres contextos a la vez, podría facilitar la formación de jóvenes protagonistas en el proceso de construcción de nuevas estructuras sociales. Obviamente los resultados no dicen que por el solo hecho de participar esto vaya a suceder. Son múltiples los factores que sobre este proceso pueden incidir positiva o negativamente. Lo que esta investigación aporta es el conocimiento de que la participación favorece una actitud y unas habilidades favorables al proceso de creación de nuevo espacio público, crea como unas condiciones previas, necesarias, pero no suficientes. Todo lo que pueda reforzar o debilitar este proceso excede los propósitos de este artículo. El conocimiento que las autoras pretenden aportar con este trabajo procede del análisis de la relación entre las variables claves de nuestras hipótesis, aplicada a una muestra circunstancial. Ha parecido a las autoras un punto de partida, una especie de ensayo, de pretest alentador de una posible y deseable investigación futura, que pueda, con más medios por supuesto, aplicar el modelo de análisis a una muestra representativa y en otros países. De esta manera, no solamente se podrían inferir los resultados a la población juvenil en su conjunto, sino que se podría analizar la influencia que tienen en el objeto de análisis propuesto, los factores culturales específicos de cada país.

AGRADECIMIENTOS

Las autoras agradecen la asociación "Archi Ragazzi Nazionale" por haber permitido el uso de los datos para la elaboración del presente artículo.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Ackermann, L., Feeny, T., Hart, J. & Norman, J. (2003). *Understanding and Evaluating Children's Participation: A review of contemporary literature*. UK: Plan.
- Ackermann, L., Feeny, T., Hart, J. & Norman, J. (2004). *Children Changing Their World: understanding and evaluating children's participation in development*. UK: PLAN International, Woking.
- Bajot, G. (2008). *El cambio social*. Madrid: Siglo XXI.
- Bandura, A. (1977a). Selfefficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84, 191-215. Doi: 10.1037/0033295X.84.2.191
- Bandura, A. (1997b). Exercise of personal control and collective efficacy in changing societies. En A. Bandura (Ed.), *Selfefficacy in changing societies*. Cambridge (pp.145). UK: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Caprara, G. V., Scabini, E., Barbanelli, C., Pastorelli, C., Regalia, C. & Bandura, A. (1999). Autoefficacia percipita emotiva e interpersonale e buon funzionamento sociale. *Giornale italiano di psicologia*, 4, 769-790.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Carrara, G.V. & Postorelli, C. (1996). Multifaceted impact of selfefficacy beliefs on academic functioning. *Child development*, 67, 1206-1222.
- Bauman, Z. (2003). *La globalización: consecuencias humanas*. México: FCE.
- Bauman, Z. (2006). *Vita Liquida*. Roma/Bari: Editori Laterza.
- Bauman, Z. (2009). *El arte de la vida. La vida como obra de arte*. Barcelona: Paidós.
- Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización?: falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós.
- Beck, U. (1999). *Hijos de la libertad*. México: FCE.
- Beck, U. (2000 a.). *La società del rischio*. Roma: Carocci.
- Beck, U. (2000 b.). *Un nuevo mundo feliz. La precariedad del trabajo en la era de la globalización*. Barcelona: Paidós.

Beck, U. y BeckGernsheim, E. (2001). *El Normal caos del amor. Las nuevas formas de la relación amorosa*. Barcelona: Paidós.

Beck, U. y BeckGernsheim, E. (2003). *La individualización*. Barcelona: Paidós.

Beck, U. (2008). *La sociedad del riesgo mundial*. Barcelona: Paidós.

Benedicto, J. (2016). La ciudadanía juvenil: Un enfoque basado en las experiencias vitales de los jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2), 925938.

Benedicto, J. & Morán, L.M. (2014). ¿Otra clase de politización? Representación de la vida colectiva y procesos de implicación cívica de los jóvenes en situación de desventaja. *Revista internacional de sociología*, 72(2), 429452.

Bourdieu, P. (2012). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Barcelona: Taurus.

Carrasco, M.A. & Del Barrio, M. V. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema*, 14, (2), 323332.

Cea D'Ancona, M. A. (2004). *Métodos d'encuesta*. Madrid: Síntesis.

Delanty, G. (2003). Citizenship as a learning process: disciplinary citizenship versus cultural citizenship. *International Journal of LifeLong Education*, 22 (6), 597605. Doi:10.1080/0260137032000138158.

Di Leo, P. F., Camarotti, A.C., Güelman, M. & Touris, M.C. (2013). Mirando la sociedad a escala del individuo: el análisis de procesos de individuación en jóvenes utilizando relatos biográficos. *Athenea Digital*, 13(2), 131145.

Dubet, F. (2006). *El declive de las instituciones*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Dubet, F. (2007). El declive y las mutaciones de la institución, *Revista de Antropología Social*, 16, 3966.

European Commission. *White Paper. A New Impetus for European Youth*, 21 November 2001. COM 681

Fernandez, E. & Valle, J.L. (2012). *De la incertidumbre a la acción colectiva*. Prisma Social, 8, 239.

Galais, C. (2012). ¿Cada vez más apáticos? El desinterés político juvenil en España en perspectiva comparada. *Revista Internacional de Sociología*, 70(1), 107127. Doi: 10.3989/ris.2011.05.07

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.

Hart, R. (1992). *Children's participation: from tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF International Child Development Centre (ahora Innocenti Research Centre).

Hart, J., Newman, J., Ackermann, L. & Fenny, T. (2004). *Children Changing Their World: understanding and evaluating children's participation in development*. UK: PLAN International.

Hart, S. (2009). The "problem" with youth: young people, citizenship and the community. *Citizenship Studies*, 13(6), 641-657.

Heller, K., R.H. Price, S.Reinhartz, S. Riger, A. Wandersman & T.A. D'Aunno (1984). *Psychology and community change: Challenges of the future*. Monterey, California: Brooks/Cole.

Horgan, D., Forde, C., Parkes, A. & Martin, S. (2015). *Children and young people's experiences of participation in decisionmaking at home, in schools and in their communities*. Dublin: Department of Children and Youth Affairs. Recuperado de www.dcyia.ie

Jerusalem, M. & Schwarzer, R. (1995). Generalized SelfEfficacy scale. En J.Weinman, S.Wright, & M. Johnston, (Eds.) *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs* (pp. 35-37). Windsor, England: NferNelson.

Ingellis, A. G. (2006 a). Il lavoro attuale: spazi di autonomia, incongruenze e adattamenti. En G. Sarchielli., E. Mandrioli, A. Palmonari & T. Vecchiato (Eds.), *Lavorare da precari. Effetti psicosociali della flessibilità* (pp. 68-85). Padova: Fondazione Zancan.

Ingellis, A. G. (2006 b). Condizioni di vita. Esigenze e strategie di gestione. En G. Sarchielli., E. Mandrioli, A. Palmonari & T. Vecchiato (Eds.), *Lavorare da precari. Effetti psicosociali della flessibilità* (pp.98-110). Padova: Fondazione Zancan.

ISTAT. *Italia in cifre*, 2008. Roma: ISTAT.

Lahire, B. (2012). De la teoría del hábitus a una sociología psicológica. *CPUE, Revista de investigación educativa*, 14:75-105.

Lahire, B. (2007). Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricción múltiples. *Revista de Antropología social*, 16,21-38.

Lahire, B. (2004). *El Hombre plural. Los resortes de la acción*. Barcelona: Bellaterra.

De Florio La Rocca, C.(2007). *E' tempo de recordar*. En A.M Bianchi Dos Reis, *Plantando Axè: uma proposta pedagogica*. Sao Paulo: Cortez.

Leone, L. (2011). *FTP Forme in trasformazione della partecipazione*. Roma: Cevas.

Merino Pareja, R. (2006). Participación y asociacionismo de los jóvenes en Europa. Tendencias sociales y retos sociopolíticos. *Revista Internacional de Sociología*, 64 (43), 193215. Doi: 10.3989/ris. 2006.i43.46

Minguijón, J. & Pac, D. (2012). 15M. Una explicación en clave sociológica. *Prisma social*, 8:414439.

Morton, M. & Montgomery, P. (2011). Youth empowerment programs for improving self-efficacy and self-esteem of adolescents. *Campbell Systematic Reviews* 5. Doi:10.4073/csr.2011.5.

Morton, M. & Montgomery, P. (2013). Youth empowerment programs for Improving Adolescents' self-efficacy and self-esteem: a Systematic review. *Research on social work practice*, 23(1), 2233. Doi:10.1177/1049731512459967.

Ortí, A. (1995). La confrontación de modelos y niveles epistemológicos en la génesis e historia de la investigación social. En J. M. Delgado, J. Gutiérrez Fernández, (Eds.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 8799). Madrid: Editorial Síntesis.

Parsons, T. (1978). *Religion in Postindustrial society. In Action, Theory and the Human Condition*. New York: Free Press.

Razquín, A. (2016). Erosión de la participación ciudadana en la movilización social: Cierres organizativos y repliegues sobre el capital escolar. *Empiria*, 33, 6587

Rifkin, J. (1996). *El fin del trabajo. Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: el nacimiento de una nueva era*. Barcelona: Paidós

Rifkin, J. (2000a). *La economía del hidrogeno: la creación de la red energética mundial y la redistribución del poder en la tierra*. Barcelona: Paidós.

Rifkin, J. (2000b). *La era del acceso: la revolución de la nueva economía*. Barcelona: Paidós

Sanjuán, P., Pérez A. M., & Bermúdez J. (2000). Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema*, vol. 12, 509513.

Sarchielli, G., Mandrioli E., Palmonari A. & Vecchiato T. (Eds.). (2006). *Lavorare da precari. Effetti psicosociali della flessibilità*. Padova: Fondazione Zancan.

- Sarchielli, G., Toderi, S. & Zaniboni, S. (2009). Il lavoro flessibile, le sue cause e gli atteggiamenti verso il futuro: la mediazione della soddisfazione lavorativa. *Psicologia sociale*, 1, 5165.
- Sennett, R. (2000). *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- Sennett, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- Sibilia, L., Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1995). *Italian adaptation of the general self-efficacy scale*. Recuperado de http://userpage.fuberlin.de/*health/italian.htm
- Talpin, J. (2012). What can ethnography bring to the study of deliberative democracy? Evidence from a study on the impact of participation on actors. *Revista Internacional de Sociología*, 70 (Extra_2), 143163.
- Weber, M. (1964). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. México: FCE.
- Yates, L. (2014). Everyday politics, social practices and movement networks: daily life in Barcelona's social centres. *British Journal of Sociology*. Doi: 10.1111/14684446.12101.
- Zuazua, M. (2011). Jóvenes y pareja: construcción de sentido en un contexto de complejidad social. *Prisma social*, 6, 267304