

TESIS DOCTORAL

AÑO 2018



***ESPACIOS Y PRÁCTICAS DE
PARTICIPACIÓN CIUDADANA.
ANÁLISIS Y PROPUESTAS
EDUCATIVAS DESDE UN ENFOQUE
INTERCULTURAL***

HÉCTOR SÁNCHEZ MELERO
[Héctor S. Melero]



PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN
LÍNEA 4: ESTUDIOS INTERCULTURALES EN EDUCACIÓN

Directora: TERESA AGUADO ODINA
Codirectora: INÉS GIL JAURENA

ESTE TRABAJO HA SIDO POSIBLE GRACIAS A LAS SIGUIENTES AYUDAS:

- FPI-UNED 2014. Ayuda para la formación de personal investigador de la UNED. Vicerrectorado de Investigación .
- Ayuda para Estancias Breves para el personal investigador en formación de la UNED 2017, Estancia en Ontario Institute for Studies in Education (OISE) de la University of Toronto. Febrero-Abril 2017.
- Complemento de Ayuda para el Fomento de la Movilidad e Internacionalización de los Estudiantes del Programa de Doctorado en Educación. 2017

La firma normalizada del autor y sus IDs son:

Héctor S. Melero [ [Orcid:0000-0001-5282-9943](https://orcid.org/0000-0001-5282-9943);  [redalyc:7029](https://www.redalyc.org/urn/urn:lsim:unam:cc:ed:7029); ResearchID: [B-9391-2015](https://www.researchid.org/B-9391-2015)]

Citación APA recomendada para este trabajo:

Melero, H. S. (2018). *Espacios y Prácticas de Participación Ciudadana. Análisis y Propuestas Educativas desde un Enfoque Intercultural*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

*A todas las personas que han hecho posible este trabajo,
sois muchas para nombraros a todas,
pero cada una de vosotras ha aportado algo indispensable y único,
sin ello no hubiera sido posible.*

*Gracias por
la alegría
el apoyo,
el ánimo,
el valor,
la honestidad,
la crítica,
el cariño,
el consejo
y el saber
compartido.*

*Gracias amigas y compañeras,
gracias a todas por todo.*

Y por supuesto, gracias a ti.

INDICE

- <u>Lista de Símbolos, Abreviaturas y Siglas</u>	8
- <u>Lista de Tablas y Figuras</u>	9
<u>BLOQUE INTRODUCTORIO</u>	10
<u>INTRODUCCIÓN</u>	11
<u>a) ¿Por qué realizo esta investigación? (a modo de justificación)</u>	11
<u>b) Finalidad, preguntas de investigación y objetivos</u>	12
<u>c) Estructura del informe</u>	14
<u>1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL ESTUDIO EN SUS ANTECEDENTES</u>	16
<u>1.1. Aprendizaje de la ciudadanía: Discursos y Experiencias</u>	18
<u>1.2. Espacios de participación</u>	20
<u>1.3. Continuidades: procesos lineales y en espiral</u>	23
<u>a) Continuidades teórico-conceptuales</u>	24
<u>b) Continuidades metodológico-procedimentales</u>	26
<u>Síntesis / Synthesis</u>	29
<u>PRIMER BLOQUE</u>	30
<u>2. ENFOQUE INTERCULTURAL EN EDUCACIÓN</u>	31
<u>Síntesis / Synthesis</u>	40
<u>3. PARTICIPACIÓN CIUDADANA</u>	41
<u>3.1. La participación, metodología propia del enfoque intercultural</u>	41
<u>3.2. De la ciudadanía a la participación ciudadana</u>	43
<u>a) La ciudadanía ¿una categoría diferente?</u>	43
<u>b) Participación ciudadana ¿cuál?. Tres elementos clave de la ciudadanía</u>	48
<u>3.3. ¿Qué participación?</u>	49
<u>a) La institución como marco: clasificaciones y escalas de participación</u>	54
<u>b) Más allá del marco institucional. Espacios de participación ciudadana autónoma</u>	57
<u>Síntesis / Synthesis</u>	60
<u>4. PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y EDUCACIÓN</u>	62
<u>4.1. Espacios de participación ciudadana; generadores de aprendizaje y conocimiento</u>	65
<u>4.2. Espacios de aprendizaje crítico, participativo y transformador</u>	68
<u>4.3. Una visión amplia de la educación para estudiar el aprendizaje de la participación ciudadana</u>	72
<u>Síntesis / Synthesis</u>	76

SEGUNDO BLOQUE	78
5. ELECCIONES METODOLÓGICAS	79
<u>Síntesis / Synthesis</u>	90
6. TRABAJO DE CAMPO Y ANÁLISIS	91
<u>6.1. El proceso de selección de casos de estudio</u>	91
<u>6.2. El proceso de acceso y salida del campo</u>	95
<u>6.3. El trabajo de campo y las entrevistas</u>	98
<u>6.4. El proceso de análisis</u>	101
<u>Síntesis / Synthesis</u>	110
7. LOS ESPACIOS Y SU CONTEXTO	111
<u>7.1. Aproximación al contexto actual en relación con la participación ciudadana</u>	111
<u>7.2. Descripción de los casos de estudio: Tres espacios ciudadanos y un proceso institucional</u>	117
a) Somos Barrio.....	117
b) Espacio Vecinal Arganzuela (EVA).....	119
c) Radio Arganzuela (RadAr).....	121
d) Proceso Institucional Mercado Legazpi.....	123
<u>Síntesis / Synthesis</u>	126
TERCER BLOQUE	127
8. VISIÓN COMPLEJA DE LA REALIDAD: DIVERSIDAD Y DINAMISMO	128
<u>Síntesis / Synthesis</u>	145
9. VISIÓN RELACIONAL DE LA REALIDAD: COLECTIVIDAD, INTERSUBJETIVIDAD Y DIÁLOGO	147
<u>9.1. La realidad como red de conexiones y relaciones</u>	147
a) Relaciones de cuidado y el cuidado en las relaciones.....	158
<u>9.2. Compartiendo y construyendo significados</u>	166
<u>9.3. Diálogo como herramienta de la acción colectiva</u>	176
<u>Síntesis / Synthesis</u>	189
10. LOS TRES ELEMENTOS DE LA PRÁCTICA CIUDADANA	192
<u>10.1. El Elemento Crítico</u>	192
<u>10.2. El Elemento Transformador</u>	200
<u>10.3. El Elemento Participativo</u>	207
a) Lo institucional como barrera a la participación.....	216
<u>Síntesis / Synthesis</u>	224

<u>11. APRENDIZAJE Y PRÁCTICA CIUDADANA</u>	227
<u>Síntesis / Synthesis</u>	238
<u>CUARTO BLOQUE</u>	240
<u>12. CONCLUSIONES</u>	241
<u>12.1. ¿Qué sucede en diversos espacios de participación ciudadana?</u>	241
<u>12.2. Prácticas favorecedoras y obstáculos para la participación</u>	248
<u>12.3. ¿Cómo se aprende en estos espacios?</u>	252
<u>12.4. Alcances, limitaciones y líneas de trabajo futuras</u>	254
<u>13. PROPUESTAS EDUCATIVAS</u>	256
<u>13.1. Propuestas educativas para profesionales de la educación</u>	256
a) <u>Contextualiza tu acción</u>	256
b) <u>Recuerda que trabajas sobre lo individual, grupal y comunitario</u>	257
c) <u>Trabaja en red y colabora</u>	258
d) <u>Democratiza tu espacio educativo</u>	258
e) <u>Genera espacios seguros. Practica la ética del cuidado</u>	259
f) <u>Capacita para el diálogo: Expresión razonada e informada y escucha activa, creativa y empática</u>	259
g) <u>Visibiliza la diversidad y la heterogeneidad: Aprovéchala</u>	260
h) <u>Analiza la realidad desde las situaciones de privilegio y opresión</u>	260
i) <u>Plantea objetivos transformadores: Aumenta la democracia y la justicia social</u>	261
j) <u>Parte de la acción directa y reflexiona sobre ella</u>	261
k) <u>Fomenta y practica la experimentación e improvisación</u>	261
l) <u>Aprovecha los errores y conflictos</u>	262
<u>13.2. Propuestas educativas para espacios ciudadanos</u>	262
a) <u>Sé consciente de tu poder pedagógico: La transformación como aprendizaje</u>	262
b) <u>Sé consciente de lo educativo de tu práctica: el aprendizaje como transformación</u>	263
c) <u>Ten clara la finalidad de tu transformación/aprendizaje</u>	263
d) <u>Sé consciente de la necesidad de aprendizaje y sus procesos</u>	263
e) <u>Sé consciente de lo experimental. Da valor a la improvisación y los errores</u>	264
f) <u>Sistematiza la reflexión y valora la crítica</u>	265
g) <u>El conflicto como aprendizaje. Aprende a cuidar</u>	265
h) <u>Sé consciente del auténtico consenso</u>	266
i) <u>Busca educadores, huye de los expertos</u>	266
<u>13.3. Propuestas educativas para la formación de profesionales educativos</u>	267
a) <u>Formar desde la complejidad</u>	267
b) <u>Formar en teoría democrática y escuelas de pensamiento crítico</u>	267
c) <u>Alfabetizar informacionalmente</u>	267
d) <u>Formar a profesionales reflexivos</u>	268
e) <u>Formar en dinámica de grupos</u>	268
f) <u>Formar en el diálogo como herramienta de toma de decisiones</u>	268
g) <u>Formar en técnicas y metodologías participativas</u>	268
h) <u>Formar en afrontamiento de conflictos</u>	269
i) <u>Formar desde lo experiencial y lo experimental</u>	269

(12) CONCLUSION.....	270
1) What happens in different spaces for citizenship participation?.....	270
2) Good practices and obstacles to participation.....	277
3) How does one learn in these spaces?.....	281
4) Findings and limitations of the work and future areas of research.....	283
(13) EDUCATIONAL PROPOSALS.....	285
1) Educational proposals for education professionals.....	285
2) Educational proposals for citizenship spaces.....	291
3) Educational proposals for the training of educational professionals.....	296
REFERENCIAS.....	299
ANEXOS.....	313
- Anexo 1: Documento de revisión de cuestiones y objetivos de investigación + cuadro de formulación de finalidad, cuestiones y objetivos de investigación en diversos documentos a lo largo del doctorado.....	314
- Anexo 2: Cartas de presentación enviadas a Somos Barrio y EVA.....	320
- Anexo 3: Cartas formal de presentación y explicación de la entrevista enviada a cargo público.....	323
- Anexo 4: Ejemplo de cuadro de categoría para segundo vaciados.....	325

- Lista de Símbolos, Abreviaturas y Siglas.

Símbolos

- ♀ : Mujer (*Sexo declarado o performativo*).
- ♂ : Hombre (*Sexo declarado o performativo*).
- ↗ : Hipervínculo a Referencias.
- ↘ : Hipervínculo a Índice.

Abreviaturas

- Cap.: Capítulo.
- Fig.: Figura.
- Meses: Ene-Enero; Feb-Febrero; Mar-Merzo; Abr-Abril; May-Mayo; Jun-Junio; Jul-Julio; Ago-Agosto; Sep-Septiembre; Oct-October; Nov-Noviembre; Dic-Diciembre.

Siglas

- 15M: Movimiento 15 de Mayo.
- BM: Banco Mundial.
- C's: Ciudadanos (partido político).
- CE: Comisión Europea.
- CSO: Centro Social Ocupado.
- DAFO: Debilidades, Amenazas, Fortalezas, Oportunidades (Técnica de diagnóstico).
- ERE: Expediente de Regulación de Empleo.
- EVA: Espacio Vecinal Arganzuela.
- FRAVM: Federación Regional de Asociaciones Vecinales de Madrid.
- I+D: Investigación y desarrollo.
- IAP: Investigación-Acción Participativa.
- ML: Mercado Legazpi.
- OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
- PP: Partido Popular (partido político).
- RadAr: Radio Arganzuela.
- REC: Red de Espacios Ciudadanos.
- SB: Somos Barrio.
- TFM: Trabajo Final de Máster.
- TICs / ICTs: Tecnologías de información y comunicación / information and communication technologies.
- UNED: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNICEF: United Nations International Children's Emergency Fundation.

- Lista de Tablas y Figuras.

Tablas

Tabla1: Datos identificación entrevistas.....	103
Tabla2: Relación categorías iniciales marco teórico.....	108

Figuras

Figura 1: Escalera de la participación. Arnstein (1969).....	56
Figura 2: Escalera de la participación. Hart (1992).....	56
Figura 3: Mapa "los Madriles" versión papel 2015.....	93
Figura 4: Casos de estudio agrupado en relación al proceso de selección	95
Figura 5: Esquema trabajo de campo y Documentos Primarios del análisis.....	109
Figura 6: Logo: Somos Barrio.....	117
Figura 7: Logo: EVA.....	119
Figura 8: Logo: RadAr.....	121
Figura 9: Imagen pag 2 doc. "Guia para las proximas sesiones". ML.....	124
Figura 10: Imagen pag 21 del Informe final del proceso. "Diagrama de sesiones". ML.....	125
Figura 11: Formulario Inscripción Sesiones Finales ML.....	140
Figura 12: Descripción y diagrama de los agentes según la organización. Mercado Legazpi.....	142
Figura 13: Imagen «Proyectos interconectados» EVA.....	153
Figura 14: Detalle de trabajo de conexión de proyectos EVA.....	154
Figura15: Detalle: Hoja Informativa de debate «Espacios Culturales y participación ciudadana».....	169
Figura 16: Detalle: Folleto «EVA es».....	170
Figura 17: Cartel de EVA anunciando el Proceso Institucional Mercado.....	170
Figura 18: Detalle: Cartel "EVA te necesito".....	200
Figura 19: Detalle: Cartel "EVA te necesito".....	208
Figura 20: Imágenes para anunciar la asamblea semanal (del 14 de Junio al 5 de Julio de 2016).....	215
Figura 21: Cartel sesión de preparación.....	216
Figura 22: Detalle: Cartel "EVA te necesito".....	234
Figura 23: Modelo de ejercicio y aprendizaje de participación ciudadana.....	248
Figura 24: Model of exercise and learning of citizen participation.....	277

BLOQUE INTRODUCTORIO _____

Introduce el trabajo y lo contextualiza en sus antecedentes directos.

- ✓ Introducción.- *Fundamentación, finalidad y estructura del informe.*
- ✓ Capítulo 1.- *Contextualización del estudio en sus antecedentes.*

INTRODUCCIÓN

a) ¿Por qué realizo esta investigación? (a modo de justificación)

Desde un posicionamiento honesto es importante empezar por “situarnos” a nosotros mismos y explicitar qué nos ha llevado a realizar la investigación de la que ahora damos cuenta, con la intención de que ello permita a quien lea este informe, entenderlo de una manera más amplia y facilitando una lectura crítica del mismo. No se trata de hacer un relato detallado de nuestra historia personal y toda la variedad de causas interconectadas que nos llevan a realizar un determinado acto, pero sí, al menos, de permitir al lector conocer las razones personales que motivan la realización de esta investigación.

Las razones se concretan en dos: la primera y más obvia es que soy educador. Desde que me crucé con la educación en un curso de monitores de ocio y tiempo libre, allá por 1997, me enamoré de esta “profesión” en su sentido más amplio, y me enamoré porque en ella vi, como muchos antes que yo, la herramienta fundamental (que no única) para construir un mundo más justo. Por su parte, esta idea de construir un mundo más justo es sin duda la segunda razón: la búsqueda constante de, parafraseando a Freire, eliminar la relación dialéctica entre opresores y oprimidos, de conseguir transformar este mundo desigual y opresor en otro equitativo y libre.

Estas dos razones constituyen la creencia personal por la que entiendo la educación como una herramienta de liberación y emancipación, y para ello la participación activa es condición *sine qua non*. La educación solo es liberadora cuando parte de la implicación, la apropiación y la capacidad de agencia de todas las personas implicadas. Y esto es algo que he observado (y perseguido) siempre a lo largo de mi vida; a pesar de las dificultades, a pesar de las barreras y a pesar de los fracasos nunca he perdido esta esperanza. Creo que, cuando el cinismo y la desesperanza empiezan a invadirnos, tarde o temprano aparece un 15M para recordarnos la capacidad de agencia y transformación que tiene la gente cuando se involucra activamente en este mundo.

Por todo esto cuando en 2011, en una Semana de la Ciencia, conocí el proyecto de investigación que estaba realizando el Grupo INTER sobre cómo se aprende a ser un ciudadano crítico, participativo y transformador, quedé directamente atrapado por la idea y traté de implicarme como pude en ella, pues, de una manera u otra, sentía que resonaba en todos mis años de trabajo y experiencia personal. Desde ahí, y gracias a la apertura del grupo, las cosas fueron fluyendo (no sin dificultades) hasta concretarse en este trabajo.

De hecho, la oportunidad de incorporarme al grupo INTER y a los proyectos de investigación sobre educación y participación ciudadana que han realizado constituye la tercera razón para esta tesis, esta de carácter académica. No voy a profundizar en ello porque lo haré en detalle en el siguiente capítulo, pero gracias al aprendizaje del primer proyecto, que situó el objeto de estudio, y gracias al “mapeo” del segundo, que ayudó a localizarlo. Yo he podido seguir avanzando mediante un trabajo de investigación directa, de carácter etnográfico, en algunos de ellos, por lo que estoy profundamente agradecido; ya que me ha permitido desarrollar este trabajo, aprender del mismo y confirmar mi confianza plena en la capacidad de transformación social de la acción colectiva.

En resumen, lo que trato de decir es que este es el producto de, entre otras cosas, mi indiscutible fe en que la gente puede transformar este mundo en algo mejor y más justo a poco que se le deje. Este trabajo no es otra cosa que un intento por aportar un granito de arena en la búsqueda de un mundo más justo a través de una participación social crítica.

b) Finalidad, preguntas de investigación y objetivos

Lo que se presenta a continuación es la formulación definitiva de la finalidad, cuestiones y objetivos de esta tesis. Algunas de estas formulaciones han sufrido variaciones a lo largo del trabajo, pero las ideas de fondo han permanecido estables; de hecho, a lo largo del proceso me daba cuenta, puedo decir que emergían, algunas formulaciones que estaban presentes pero no habían sido recogidas. Esto por ejemplo me sucedió con la pregunta general, que era la que utilizaba para explicar mi trabajo en conversaciones informales, pero que no recogí por escrito hasta mucho después. La finalidad sufrió un proceso similar, se

formulaba de distintas maneras en distintos documentos aunque siempre eran formulaciones de una misma idea que en realidad emanaba de la finalidad de los proyectos anteriores del Grupo INTER¹.

También la reformulación ha respondido a la propia evolución de la investigación. Por ejemplo, en un momento dado parecía que se iba a entrar a un espacio de coordinación y comunicación interespacios, lo que hizo que me hiciera preguntas en relación a esto; sin embargo al final esta situación no se dio, con lo que esas preguntas dejaron de estar presentes. Los objetivos, por su parte, empezaron con formulaciones excesivamente ambiciosas que no tenían en cuenta todo el trabajo teórico ya elaborado en proyectos precedentes del grupo INTER, por lo que se reformularon cuando esto fue evidente.

Todo este proceso se ha visto reflejado en distintos documentos que se han ido elaborando a lo largo de la investigación; el proyecto inicial presentado a la escuela de doctorado, sus revisiones anuales, comunicaciones y presentaciones de la investigación de diversos foros científicos y revisiones premeditadas con la intención de producir formulaciones cada vez más precisas y adecuadas. El resultado de todo este proceso² es el siguiente: la finalidad de esta investigación es **formular propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía activa desde un enfoque intercultural**, y la pregunta general que la motiva es **¿cómo las personas que tienen una práctica ciudadana crítica, participativa y transformadora aprenden y enseñan a ejercer dicha práctica?**

Dicha pregunta se concreta poniendo el foco en los espacios de participación ciudadana:

- ¿Qué sucede en diversos espacios de participación ciudadana?
- ¿Qué prácticas pueden ser favorecedoras y cuales obstáculos para la práctica ciudadana?
- ¿Cómo se aprende y enseña el ejercicio ciudadano en los espacios de participación estudiados?

¹ En el siguiente apartado se recogen la relación existente entre esta tesis y los proyectos de investigación del grupo sobre este tema

² Se adjunta documento (anexo 1) donde se detalla, en una tabla, las distintas formulaciones a lo largo del proceso de tesis, precedido por un documento con una reflexión sobre la reformulación de los mismos que se elaboro hacia el mitad del proceso de investigación.

A partir de estas preguntas y pensando en la elaboración de la investigación se formularon los siguientes objetivos:

- 1) Revisar el marco teórico y los enfoques actuales sobre la ciudadanía y la participación, partiendo de las investigaciones previas o antecedentes directos del Grupo INTER y desde el enfoque de la educación intercultural.
- 2) Identificar espacios y prácticas de participación ciudadana en consonancia con la delimitación conceptual anterior y los antecedentes directos.
- 3) Describir y comprender las prácticas de participación ciudadana que suceden en los espacios de participación ciudadana observados.
- 4) Realizar propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía desde un enfoque intercultural.

c) Estructura del informe

El informe se organiza en cinco bloques:

El bloque introductorio incluye esta presentación de la finalidad y objetivos del trabajo más un capítulo que contextualiza el trabajo.

- Capítulo 1.- *Contextualización del estudio en sus antecedentes*: enfoca el trabajo dentro de los proyectos de investigación de los que emana

El primer bloque tiene por objetivo enmarcar el trabajo a nivel conceptual: para ello se divide en tres capítulos:

- Capítulo 2.- *Enfoque Intercultural en Educación*: repasa los aspectos clave del enfoque intercultural en educación que han guiado todo el trabajo.
- Capítulo 3.- *Participación Ciudadana*: Hace un repaso sobre distintos conceptos de participación con el fin de definir cómo se entiende la participación ciudadana en este trabajo.
- Capítulo 4.- *Participación ciudadana y Educación*: Desarrolla la conexión de la participación ciudadana y la educación.

El segundo bloque detalla los aspectos metodológicos desarrollados en la investigación y presenta los casos de estudio. Está formado por tres capítulos:

- Capítulo 5.- *Elecciones Metodológicas*: Sobre la elección metodológica y las herramientas utilizadas.
- Capítulo 6.- *Descripción del trabajo de campo y el proceso de análisis*: en el que se desarrollan los procesos de recogida de datos y su análisis.
- Capítulo 7.- *Los espacios y su contexto*: Describe los espacios analizados y una breve aproximación a su contexto socio-político.

En el cuarto bloque se presentan los resultados y está dividido en cuatro capítulos organizados alrededor de las categorías de análisis:

- Capítulo 8.-11.- *Resultados*.

El último bloque presenta las conclusiones y las propuestas educativas. Esta formado por dos capítulos:

- Capítulo 12.- *Conclusiones*: Se presentan las conclusiones alrededor de las preguntas de investigación, así como unas breves apreciaciones sobre el alcance, las limitaciones y los posibles desarrollos del trabajo.
- Capítulo 13.- *Propuestas educativas*: Se presentan las mismas respondiendo a la finalidad de la tesis.

Por último, en cuanto al formato y estructura del informe debo señalar:

- Las citas textuales se han reproducido en el idioma original del texto citado. Se añade, no obstante, la traducción de la cita al castellano como nota al pie.
- También en relación a las citas, cuando estas incorporan una referencia bibliográfica se ha mantenido la misma, en cursiva y reduciendo el tamaño para evitar equívocos, y se ha incluido los datos completos de las mismas en nota al pie, siempre y cuando dicha referencia no haya sido consultada para este trabajo, en cuyo caso dichos datos aparecerán en la bibliografía final.
- Al final de cada capítulo se ha incluido una síntesis del mismo para recoger las ideas principales.
- Dado el elemento de internacionalización de este trabajo se traducen al inglés las síntesis de cada capítulo y las conclusiones finales.

1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL ESTUDIO EN SUS ANTECEDENTES

A lo largo de este informe se irán explicando los antecedentes y referentes teóricos de esta investigación. Se hablará de la interculturalidad desde perspectivas críticas y del enfoque intercultural en educación (Abdallah-Pretceille, 2001, 2006; Aguado, 2009; Aguado, Gil-Jaurena, & Mata, 2005; Aguado, Mata, & Gil-Jaurena, 2017; Dietz, 2009, 2012; Gorski, 2008, 2009; Malik & Ballesteros, 2015; Mata, 2013; Walsh, 2007, 2010), así como de la ciudadanía, la participación (Arnstein, 1969; Baño, 1998; Cabrera, 2002a; Grau, Moreno, Sanz, & Íñiguez-Rueda, 2009; Hart, 1992; Luque, 2003; Macintosh, 2004; Marshall, 1997; Parés, 2009; Pateman, 2012; Santos, 2001; Turner, 2001; Viejo, Martí-Costa, Parés, Resende, & Vilaregut, 2009) y del aprendizaje de la ciudadanía y del aprendizaje de la participación (Biesta, 2016; Biesta & Cowell, 2016; Cabrera, 2002b, 2009, Choudry, 2009, 2013, 2015; Cox, 2014; Foley, 1999, 2001; Hall & Clover, 2005; Hall, 2009; Hall & Turray, 2006; Mata, 2011; Schugurensky, 2006, 2010). Este marco se irá desgranando y analizando a lo largo del informe. Sin embargo, hay un aspecto importante para entender el estudio realizado que creo debe ser presentado desde el principio: su ubicación dentro de una línea de trabajo e investigación concretas.

La investigación que se presenta en este informe de tesis se inserta dentro de las investigaciones del Grupo INTER³, no solo en lo referente al enfoque intercultural del que se hablará en profundidad más adelante, sino también al respecto de los proyectos de investigación sobre el aprendizaje de la ciudadanía activa que este grupo ha desarrollado en los últimos años. Esta tesis se fundamenta y basa en el trabajo realizado y en los avances producidos en dichas investigaciones, por lo que se hace necesario comentarlas sucintamente⁴.

³ Grupo de Investigación en Educación Intercultural (UNED; ref. G79EDU7). www.uned.es/grupointer

⁴ Parte de este capítulo se ha extraído de trabajos publicados previamente en los que ha participado el autor, como Gil-Jaurena, Ballesteros, Mata, & Sánchez-Melero (2016), entre otros.

El Grupo INTER ha abordado el aprendizaje de la ciudadanía en dos proyectos de investigación consecutivos: “*Aprendizaje de la ciudadanía activa. Discursos, experiencias y estrategias educativas*” de 2009 a 2013 y “*Espacios de participación ciudadana: análisis y propuestas desde una perspectiva educativa*” de 2012 a 2014. Ambos con una finalidad compartida: *la formulación de estrategias eficaces y propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía activa*. Además ambos partían de un concepto amplio de educación como proceso que acompaña a cualquier experiencia humana a lo largo de toda la vida, lo que abarca la educación formal, no formal e informal. Y partían, a su vez, de trabajos anteriores donde se apuntaba la existencia de dos concepciones de la educación para la ciudadanía⁵:

Una pasiva, como aprendizaje de la conformidad y la obediencia, que implica la enseñanza de cuestiones relacionadas la organización gubernamental, la constitución, los deberes y responsabilidades de un buen ciudadano; la otra asume la educación del futuro ciudadano para la participación activa en una sociedad democrática, lo cual implica la comprensión de las ideas políticas y de los conflictos, el desarrollo de actitudes y valores democráticos, incluyendo la voluntad de ejercer la crítica respecto al statu quo (Grupo INTER, 2006:121).

Desde este punto de partida, en estos proyectos se entendía también que la ciudadanía no es (solo) un estatus, sino una práctica que debe aprenderse, por lo que el foco de los mismos ha estado, no tanto en la educación para la ciudadanía, sino en lo que se considera un objeto de estudio previo a la realización de propuestas educativas: **el aprendizaje de la ciudadanía**. De ese modo, estas investigaciones trabajaron acerca del aprendizaje de la ciudadanía y de los espacios y prácticas de participación como escuelas ciudadanas, en “un viaje de ida y vuelta que, partiendo de las experiencias de aprendizaje, busca poder formular propuestas educativas que contribuyan al desarrollo de la ciudadanía” (Gil-Jaurena, Ballesteros, Mata, & Sánchez-Melero, 2016:286).

A continuación se presenta un resumen de ambos proyectos, en el que se destacan los detalles de los mismos que nos parecen más relevantes, para a continuación detallar qué elementos y resultados constituyen la “línea base” del trabajo de tesis que aquí se presenta.

⁵ Sobhi Tawil (2013) hace una división similar a esta distinguiendo entre enfoque “conservador” y “progresista”, por su parte James A. Banks (2014) de manera similar distingue entre educación ciudadana “mainstream” y “transformadora”

1.1. Aprendizaje de la ciudadanía: Discursos y Experiencias

De 2009 a 2013 se desarrolló el proyecto de investigación “*Aprendizaje de la ciudadanía activa. Discursos, experiencias y estrategias educativas*”⁶ (Ref.: EDU2009-09195), financiado por el Plan Nacional de I+D y coordinado por Teresa Aguado. El proyecto estaba dirigido a formular estrategias educativas eficaces para el aprendizaje de la ciudadanía activa basadas en el conocimiento y comprensión de los principios y acciones puestos en juego por aquellos individuos y grupos implicados en la transformación, gestión y dinamización de su entorno social (Mata & Ballesteros, 2011); es decir, mediante el análisis de las experiencias a través de las cuales se aprende a ser y actuar como un ciudadano en sociedades democráticas (Gil-Jaurena, Aguado, Mata, & Ballesteros, 2011). Así, el proyecto trataba de dar respuestas a las siguientes cuestiones de investigación (Gil-Jaurena et al., 2016):

- qué es, qué significa ser ciudadana o ciudadano;
- cómo se ejerce la ciudadanía y qué actividades implica;
- en qué principios, valores y motivaciones se basa su ejercicio; y
- de qué formas se aprende y qué recursos, medios y habilidades se ponen en juego.

Este proyecto ponía el foco en la construcción subjetiva implícita en el aprendizaje de la ciudadanía activa a través del análisis de motivaciones y experiencias, tanto sociales como educativas, con la intención de avanzar en la comprensión de los discursos y estrategias en torno a la construcción de la ciudadanía activa. Para lo que se identificó a grupos y personas significativas centrando el interés en los discursos, experiencias y trayectorias individuales recogidas a través de entrevistas, grupos de discusión e historias de vida. Por ello:

Un aspecto esencial en el proceso ha sido la selección de los/as informantes. En este sentido, nos planteamos como criterio de selección el que las personas a entrevistar tuvieran una trayectoria de implicación social y participación comunitaria coherente con la idea de ciudadanía como construcción colectiva para la mejora de las condiciones de vida de los grupos. Asimismo, nuestro interés en indagar en el aprendizaje de la ciudadanía, no solo desde la óptica de la educación formal, sino también como un proceso de aprendizaje a lo

⁶ Más información en http://www2.uned.es/grupointer/aprendiz_ciudadania_activa.html

largo de la vida, nos llevó a seleccionar actores cuya experiencia se desarrollara en distintos ámbitos de intervención:

- Educativo, referido tanto a la educación reglada como a la educación no formal.
 - Movimientos sociales que inciden en la construcción y desarrollo de la ciudadanía.
 - Teórico-académico, que incluye profesionales cuya investigación o/y docencia se desarrolla sobre este tema.
 - Político, incluyendo la militancia en partidos, sindicatos u otras agrupaciones.
 - Medios, con personas que trabajan en la información y comunicación en general.
- (Mata, Ballesteros, & Padilla, 2013:57).

En una primera fase, de carácter descriptivo, la investigación se centró en la realización de 37 entrevistas en profundidad⁷ (Mata, Ballesteros, & Padilla, 2012; Mata et al., 2013) centradas en la exploración de cuatro ejes coincidentes con las cuatro preguntas de investigación. La segunda fase, de carácter interpretativo centrada en estudios de caso, profundizó en el análisis de la singularidad de las experiencias de aprendizaje, a través de 10 historias de vida⁸ (Abril, 2014; Arraiz, Azpillaga, & Sabirón, 2014, 2016), y dos grupos de discusión, estos últimos incluidos en la realización de un video-investigación participativo (Ballesteros & Mata, 2013; Pandora Mirabilia & Grupo INTER, 2012).

Un aspecto importante a destacar de este proyecto es que “la metodología propuesta trata de abrir espacios de colaboración con los y las informantes en el proceso de recogida y análisis de discursos, con el fin de construir un significado compartido en torno a lo que significa ser ciudadano y cómo se aprende” (Ballesteros, Mata, & Espinar, 2014:54). Para ello se planteó construir una red de colaboración entre informantes e investigadores en el proceso de análisis, así como promover el intercambio de experiencias a través de la creación de distintas herramientas para favorecer el debate y la participación de todas las personas implicadas de una u otra manera en el proyecto. Entre estas herramientas destacan los seminarios realizados con la participación de investigadores e informantes, en los que se discutieron tanto los avances parciales del proyecto como la metodología y líneas

⁷ Producto de esta fase es la Tesis doctoral de Patricia Mata Benito (2011) realizada a través de un total de 25 entrevistas en profundidad, así como el TFM sobre género del propio autor realizado a través del análisis de 12 entrevistas (Sánchez-Melero, 2015).

⁸ Producto de esta fase es la Tesis doctoral de David Abril (2012) realizada a través de cinco historias de vidas cruzadas

de desarrollo. Este proceso favoreció la construcción conjunta de significados, análisis y del propio desarrollo del proyecto.

Dos de estos seminarios fueron especialmente significativos al contar con la participación de un alto número de miembros del equipo de investigación e informantes: una jornada de día completo celebrada en la UNED en Madrid el 15 de diciembre de 2011, en la que se presentó un análisis de las primeras entrevistas realizadas y se realizaron tres sesiones de world café (método participativo de trabajo en grupo para generar conversaciones en red a partir de preguntas provocadoras); y una jornada de medio día celebrada el 26 de noviembre de 2012 en la UNED en Madrid en torno al video-investigación colaborativo comentado (Grupo INTER y Pandora Mirabilia, 2012), que incluyó un visionado del mismo y grupos de trabajo y elaboración de propuestas en torno a su utilización como recurso educativo. El propio video es especialmente interesante e indicativo del proceso desarrollado, ya que su planificación fue realizada por una cooperativa con experiencia en la realización de videos sociales participativos y cuyas integrantes fueron, a su vez, informantes en el proyecto. El video también se elaboró de tal forma que los protagonistas de la primera parte del video, participantes de un grupo de discusión, se convertían posteriormente en quienes grababan la opinión de otras personas en una segunda fase del video, lo que les permitía así mismo reflexionar sobre sus propias opiniones expresadas anteriormente (Gil-Jaurena et al., 2016:289).

De tal forma que la participación impregnó la investigación en su conjunto, pasando de *objeto* de estudio a *método* de trabajo. Aspecto al que se dio continuidad en la siguiente investigación, que partió directamente de “la idea de promover la participación desde una triple perspectiva: como tema de estudio, como metodología de trabajo y como resultado esperado tras el desarrollo de este proyecto” (Gil-Jaurena, López-Ronda, & Sánchez-Melero, 2015:6).

1.2. Espacios de participación

Este segundo proyecto denominado “*Espacios de participación ciudadana: análisis y propuestas desde una perspectiva educativa*”⁹ (ref: 2012V/PUNED/0005), financiado por el Plan de Promoción de la Investigación de la UNED y coordinado por Inés Gil Jaurena,

⁹ Mas información en http://www2.uned.es/grupointer/espacios_participacion.html

desarrollado entre diciembre de 2012 y noviembre de 2014, tenía entre sus objetivos específicos la identificación de espacios de participación y el estudio en profundidad de alguno de ellos, previamente seleccionados, con fin de proponer estrategias educativas relacionadas con la participación ciudadana. (Gil-Jaurena et al., 2015). Esto suponía una continuación lógica del proyecto anterior ya que se pasaba de analizar los discursos y experiencias individuales a los espacios donde estas experiencias y trayectorias de participación se producen.

El trabajo inicial se planeó en cuatro fases consecutivas, a saber: Fase de justificación teórica y planificación de trabajo de campo, en la que se proyectaba identificar una muestra amplia de espacios a través de la elaboración de un mapa; Fase de trabajo de campo desde una aproximación etnográfica y la sistematización de prácticas; Fase de análisis y Fase de conclusiones, todas ellas con la colaboración activa de todas las personas implicadas a través del uso de metodologías participativas (Gil-Jaurena et al., 2015).

Hay dos aspectos a destacar en este proyecto: el primero es que, a diferencia del proyecto anterior, los espacios o ámbitos de participación no se establecieron *a priori*, sino que se buscó configurar una cartografía participada por las propias iniciativas ciudadanas; el segundo es que el diseño metodológico se planteó de manera colaborativa y flexible desde el inicio. Deben ser destacados porque el desarrollo del proceso de investigación quedó marcado por estos dos aspectos fundamentales contemplados en el proyecto de la siguiente manera (Gil-Jaurena, Sánchez-Melero, & López-Ronda, 2013):

- La elaboración de la cartografía se entendía como un paso previo necesario para obtener una panorámica de los espacios existentes.
- El eje transversal del proyecto era la metodología participativa a desarrollar, que pretendía convertir a los participantes en parte activa del proceso, propiciando la creación de un grupo de trabajo no (solo) académico que participara en la producción de conocimiento, programación de acciones y elaboración de conclusiones.

Así, en la fase de identificación de espacios de participación ciudadana (donde se incluía la elaboración del citado mapa en la comunidad de Madrid), se tuvo la oportunidad de

trabajar colaborativamente con un grupo surgido de la Mesa Ciudadana de la ciudad de Madrid, que se proponía realizar por su parte un mapa de iniciativas ciudadanas de esta ciudad. De esta forma se generó un equipo promotor y de investigación, autodenominado *MAPPE*, integrado por investigadores de la UNED, participantes de varias iniciativas ciudadanas y otras personas interesadas¹⁰ (Gil-Jaurena et al., 2013). Lo que permitió al proyecto profundizar en la participación a nivel metodológico.

El primer paso que tuvo que realizar este grupo de trabajo interdisciplinar con perfiles variados (educación, urbanismo, informática, etc.) fue identificar los puntos de partida para llegar a lugares comunes conjuntamente contruidos. Así se realizó un proceso de delimitación conceptual y de puesta en común de criterios básicos lo que aumentó notablemente la diversidad de los puntos de vista incluidos. Este espacio interdisciplinar que contribuye a la comprensión y el afrontamiento dialógico del proceso investigador se convierte en una de las aportaciones principales del proyecto.

Tras ello, y en coherencia con el proceso de construcción participativa, se realizaron dos talleres/grupos de discusión invitando a integrantes de otras iniciativas para trabajar sobre el contenido que debería incorporar dicho mapa. Estos talleres/grupos de discusión con participantes de diferentes colectivos se realizaron en junio de 2013 y se focalizaron en la identificación y mapeo de espacios ciudadanos de la ciudad de Madrid y, sobre todo, en el posible retorno de dicho mapeo para los propios espacios en términos de conocimientos, relación y creación de redes.

Todo ello supone otra línea de desarrollo con respecto al proyecto anterior en cuanto al uso de las metodologías participativas y sus consecuencias para la investigación, pues el uso de las mismas supuso la apertura y la modificación del plan inicial, permitiendo que la elaboración del mapa de manera participada invirtiera la relevancia y el peso de cada una de las acciones modificando los planteamientos iniciales, lo que a su vez aumentó la riqueza de los resultados. El aprendizaje que emana de este desarrollo metodológico:

¹⁰ Este grupo, que fluctuó en su composición con personas del *Vivero de Iniciativas Ciudadanas (VIC)*, *Paisajes transversales* o *Todo por la Praxis*, sigue trabajando en la elaboración de una herramienta de mapeo que se ha ido materializado en varias propuestas como: <http://mapeo.la-mesa.org/iniciativas/>; <http://www.civics.es/>; <http://www.losmadriles.org/>

ha permitido pensar la investigación como una forma de acción. La frontera entre intervenir e investigar carece de sentido desde el enfoque de la participación. [...] Desde esta perspectiva, la investigación no consiste en la búsqueda de una verdad como única, sino que apuesta por lo múltiple, lo complejo, lo emergente. No impone una estructura previa ajena a nuevas circunstancias e intereses que surgen en el transcurso y escenario de la investigación (Gil-Jaurena et al., 2016:298-299).

Este bagaje en la investigación de la ciudadanía y la participación del grupo INTER constituye una línea abierta a través de otras investigaciones en curso como la que aquí se presenta, pero no solo, ya que junto a esta investigación en distintos espacios de participación, también se están desarrollando en los presupuestos participativos (López-Ronda, 2013) o las iniciativas de economía social (de Ormaechea, 2015) y de las redes de relación entre ellas, también con el objetivo compartido de analizar escenarios y prácticas sociales como escuela de ciudadanía crítica, participativa y transformadora.

Quiero a continuación explicitar qué aspectos (en forma de resultados, metodologías y/o marco teórico) de estos estudios han marcado la base sobre la que se construye esta investigación y cómo se relacionan con la misma.

1.3. Continuidades: procesos lineales y en espiral

Las anteriores investigaciones del grupo INTER se fundamentaban, entre otros aspectos, en el hecho de que “diversos autores (Benedicto y Morán, 2003; Schugurensky, 2005; Schugurensky y Myers, 2008)¹¹ inciden en la necesidad de investigar en profundidad acerca de cómo se construye la ciudadanía en los procesos educativos, entendidos en su dimensión más amplia, como procesos de aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.” (Mata et al.,

¹¹ Las referencias de esta cita que no se han consultado y por lo tanto no se incluyen en las bibliografía son:

- Benedicto, J. y Morán, M. L. (2003) “Los jóvenes, ¿ciudadanos en proyecto?”, en Benedicto, J. y Morán, M. L. *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*. Madrid, INJUVE, 39-64
- Schugurensky, D. (2005) Citizenship and citizenship education. http://fcis.oise.utoronto.ca/~daniel_schugurensky/lclp/c&ce.html.
- Schugurensky, D. y Myers, J. (2008) Informal learning through engagement with local democracy: The case of the Seniors’ Task Force of Healthy City Toronto, en Churchi, K.; Bascia, N. y Shragge, E. (eds.) *Learning through Community: Exploring Participatory Practices*. Springer, 73-96. <http://www.oise.utoronto.ca/legacy/research/edu20/documents/seniorstaskforce.pdf>

2013:51-52). Esta necesidad sigue estando presente, ya que las dos investigaciones anteriores no han agotado el tema, lo que permite que esta investigación tenga sentido. El hecho de que el proceso participado del segundo estudio (el proyecto sobre espacios de participación) no permitiera abarcar plenamente el acercamiento etnográfico sobre los espacios y las prácticas de participación ciudadana, hace que el propósito de esta investigación no solo tenga sentido sino que se permita, humildemente, subrogar la pretensión de continuidad lógica entre los proyectos. Lo cual fundamenta y dota de sentido, en cuanto a la continuidad lineal entre la investigación que aquí se presenta y los dos antecedentes presentados.

Desde estos antecedentes vamos a presentar las continuidades en dos direcciones; aquellas que se relacionan directamente con la base conceptual de este trabajo por un lado, y las que se relacionan con la parte metodológica por otro. Hay que tener en cuenta que esta división se hace por razones de claridad expositiva aunque en realidad muchos aspectos a destacar son complejos y están interrelacionados unos con otros. También explicitamos las discontinuidades que pudieran existir para comprender la razón de las mismas.

a) Continuidades teórico-conceptuales

- Concepto de ciudadanía: El primer aspecto a destacar es que en los proyectos previos que anteceden a esta tesis la ciudadanía se percibe entre los informantes como una categoría distante o estrecha y excluyente, por lo que ya desde el primer estudio se empezó a hablar de “ciudadanías” (Gil-Jaurena et al., 2016). Esto está directamente relacionado con la conceptualización de la ciudadanía como “práctica” frente a una ciudadanía como “estatus”, puesto que “la idea cobra sentido cuando se percibe como práctica y se vincula a la propia experiencia y a los espacios más cercanos [...] con la clara conciencia de que hay distintas dimensiones en su práctica y, por tanto, ciudadanías plurales y diversas” (Gil-Jaurena et al., 2016:292). La ciudadanía cómo práctica “implica necesariamente *la relación con los demás*, la construcción de colectividades con una finalidad” (Mata et al., 2013:62).

En el plano teórico-conceptual, esto se relaciona claramente con el enfoque intercultural, en el que profundizaremos en el siguiente capítulo. Puesto que la ciudadanía, o más bien la(s) práctica(s) ciudadana(s) se construyen de manera relacional y situada, es

decir, en contextos concretos de manera intersubjetiva, el enfoque intercultural se revela como un enfoque apropiado para su investigación, dado que también entiende la realidad de manera compleja y de construcción intersubjetiva mediante procesos de comunicación en los que se comparten, interpretan y construyen significados entre personas diversas.

- Elección del objeto de estudio; la práctica ciudadana: Por otra parte, estos resultados de las investigaciones previas también han provocado que el objeto de estudio de esta tesis se enfocara a las prácticas que suceden en los espacios ciudadanos; es decir, ya no es tan importante definir el concepto de ciudadanía de manera teórica, no solo porque ese trabajo ya ha sido realizado a lo largo de los estudios anteriores, sino porque ha emergido la práctica ciudadana como concepto clave y que trasciende las limitaciones del concepto “ciudadanía” al poner el énfasis en la parte dinámica y cambiante del ejercicio ciudadano en sociedades democráticas. De nuevo, en coherencia con el enfoque intercultural, se da más importancia a lo dinámico de los procesos sociales.

- Foco en el aprendizaje de la ciudadanía: Otro de los resultados surgidos de los antecedentes de investigación tiene que ver con cómo se aprende el ejercicio ciudadano. “La ciudadanía se aprende en todo momento y lugar [...] por ello no podemos limitar el aprendizaje a contextos escolares” (Aguado, Ballesteros, Mata, & Sánchez-Melero, 2013:39); hallazgo que da fuerza a la idea de situar el foco en el aprendizaje de la ciudadanía y no en la educación para la ciudadanía, tal y como venía sucediendo en los proyectos mencionados. La investigación que aquí se presenta entiende que primero hay que investigar cómo las personas involucradas en distintos espacios ciudadanos “aprenden” a ejercer su práctica ciudadana, antes de responder a la subsiguiente pregunta; “qué educación para qué ciudadanía” (Cabrera, 2002b). A nivel teórico-conceptual, este foco evita que tengamos que entrar en clasificaciones previas sobre las diversas propuestas de educación para la ciudadanía. Aunque podamos entender que dichas propuestas siempre deben estar en sinergia con planteamientos críticos y de justicia social (Carr, Pluim, & Howard, 2014) y que deben ayudar a “acquire the knowledge and skills needed to promote social justice in

communities, nations, and the world.¹² (Banks, 2008:137), la pretensión es investigar sobre ese objeto de estudio previo que es el “aprendizaje de la ciudadanía”.

- Dimensiones de la ciudadanía: Por último, en relación a las continuidades teórico-conceptuales, uno de los aspectos de las investigaciones previas que más ha influido en esta tesis son las dimensiones de la ciudadanía conceptualizadas y observadas a lo largo del primer estudio, ya que las mismas adjetivan y por lo tanto limitan el tipo de prácticas ciudadanas a observar, así como el tipo de espacios ciudadanos en los que realizar la investigación. Nos estamos refiriendo a la conceptualización de las prácticas ciudadanas como *críticas, participativas y transformadoras* (Mata et al., 2012, 2013); conceptualización que además parece despertar interés y aceptación entre distintas personas implicadas en iniciativas ciudadanas, lo que se observó durante el desarrollo del segundo proyecto (Gil-Jaurena et al., 2013).

b) Continuidades metodológico-procedimentales

- Elección de la metodología de investigación: Como se desprende del párrafo anterior, todo lo dicho anteriormente también ha tenido su influencia a nivel metodológico-procedimental. Al concretar el foco de estudio, la selección de la metodología de investigación y de las prácticas y espacios ciudadanos a investigar se concretan de igual manera. Como veremos en siguientes capítulos dedicados a los aspectos metodológicos de esta investigación, las aproximaciones cualitativas, etnográficas y participativas se presentan como las más adecuadas para la investigación desde el enfoque intercultural. Puesto que el enfoque intercultural también es coherente con los resultados obtenidos en los proyectos anteriores, al enfocar la “*práctica ciudadana*” (con su aspecto dinámico, relacional, experiencial, situado y diverso) como objeto de estudio también enfocamos la metodología de investigación. Además esto es coherente con la línea de investigación establecida desde los *discursos y experiencias* hasta las *prácticas y espacios*.

- Elección de los espacios donde realizar la investigación: Todo ello también se relaciona con otra de las continuidades más clara y de mayor influencia: Al enfocar el estudio sobre el aprendizaje de la ciudadanía (y no sobre la educación ciudadana) y tener como

¹² «adquirir los conocimientos y las habilidades necesarias para promover la justicia social en las comunidades, naciones y en el mundo»

resultado previo el hecho de que “la ciudadanía se aprende, y se aprende a través de la práctica” (Gil-Jaurena et al., 2016:294), o en otras palabras:

Una de las primeras ideas que emergen del análisis es que la ciudadanía crítica y participativa se aprende. Este aprendizaje es un proceso de construcción permanente que se realiza más por la vía informal que por la formal. Es decir, se aprende a ser ciudadano/a «siéndolo», poniendo en práctica la ciudadanía, participando en el mundo que nos rodea, implicándonos personalmente en los grupos, en los procesos colectivos y en la toma de decisiones (Mata et al., 2013:60).

Lo que junto a la idea de que este aprendizaje no se limita a los contextos escolares, y el hecho de que entre los resultados se destacara que los movimientos sociales son punta de lanza del ejercicio ciudadano y, por tanto, modelos excepcionales para aprender la praxis ciudadana (Aguado et al., 2013), justifica y ha determinado la idea de investigar dicho aprendizaje ciudadano en los espacios donde los movimientos sociales ejercen su práctica ciudadana, razón de ser de esta investigación.

Una vez decidido esto quedaba seleccionar los espacios a investigar, y aunque esto se explica con detenimiento en la parte metodológica de este informe, hay que destacar aquí la influencia y continuidad con los trabajos anteriores pues se buscaron espacios en lo que se esperaba encontrar una práctica ciudadana *crítica, participativa y transformadora* y además se usó como herramienta para la selección el mapeo producido por las personas del grupo organizado en el segundo proyecto que siguieron trabajando en ello.

- La participación y la metodología de investigación: Por último hay que señalar una discontinuidad o lo que en realidad entendemos como un desarrollo “en espiral”. Se ha explicado cómo los proyectos precedentes del grupo INTER sobre aprendizaje de la ciudadanía tuvieron un desarrollo progresivo en cuanto al uso de métodos y herramientas participativas en la investigación, sin embargo, el trabajo aquí presentado no sigue (directamente) esta progresión.

La intención inicial sí era seguir dicha progresión, tratando de plantear metodologías participativas para este trabajo. Había contemplado la Investigación-Acción participativa (IAP) y otras similares, pero la participación no tiene sentido si es “impuesta”, por lo que

defiendo que la IAP solo tiene sentido si responde a necesidades explicitadas por los propios grupos y que pueden trabajarse a través de estas metodologías, y carecen de sentido si lo que tratan de solucionar son las necesidades del investigador. Por ello, cuando accedí a los espacios de observación tratar de desarrollar estas metodologías hubiera sido una imposición de mis propios intereses o necesidades. Siendo así, dar “un paso atrás” y realizar la investigación desde un acercamiento etnográfico pareció lo más adecuado.

Sin embargo, planteamos que es un avance en espiral porque este “paso atrás” no incluía la falta de flexibilidad como para impedir las modificaciones que el propio proceso requirieran o demandaran. Así, hemos descubierto o aprendido que las metodologías etnográficas pueden permitir el paso hacia metodologías participativas y apropiaciones de la investigación por parte de las propias iniciativas, como así sucedió al final de nuestro trabajo, donde uno de los espacios empezó a demandar la colaboración del investigador para el desarrollo de acciones encaminadas a su desarrollo mediante la autoreflexión, que pueden fácilmente asimilarse o realizarse a través de IAPs.

Síntesis / Synthesis

El capítulo ubica el estudio que aquí se presenta dentro de una línea de trabajo e investigación concretas sobre aprendizaje de la ciudadanía del Grupo INTER de investigación en educación intercultural, de forma que se identifican las continuidades que este trabajo representa. Se dividen estas continuidades en dos grupos para una mayor claridad expositiva aunque estén interrelacionadas. Así, entre las teórico-conceptuales se destaca, el foco sobre una ciudadanía como proceso, es decir en su ejercicio. También el foco en el aprendizaje de la ciudadanía como un paso previo a las propuestas de educación ciudadana y la adjetivación de la ciudadanía como crítica, participativa y transformadora, lo que influye en la selección de los casos de estudio a nivel metodológico-procedimental, en donde también se destaca que el foco sobre el aprendizaje y el ejercicio ciudadano justifica la selección de movimientos sociales (entendidos como espacios de participación ciudadana) para el estudio. Así mismo el uso de un mapa de iniciativas ciudadanas de Madrid, parcialmente construido en los trabajos anteriores, como método de pre-selección de los espacio supone otra clara continuidad. Por último, la elección metodológica para conocer lo que sucede en esos espacios supone una continuidad en el paso del estudio de los discursos al estudio de las prácticas; aunque a nivel metodológico se presenta una discontinuidad en cuanto al uso de metodologías participativas.

The chapter situates the study presented here within a line of specific work and research on the citizenship learning of the INTER Group of research in intercultural education, in such a way that the continuities that this work represents are identified. These continuities are divided into two groups for greater explanatory clarity, although they are interrelated. The focus on citizenship as a process, that is to say in its exercise, is therefore highlighted amongst the theoretical-conceptuals. So too is the focus on citizenship learning as a preliminary step towards proposals for citizenship education and the adjectivisation of citizenship as critical, participatory and transformative. This influences the selection of the case studies at the methodological-procedural level, where it is also highlighted that the focus on the learning and exercising of citizenship accounts for the selection of social movements (understood as spaces for citizen participation) for the study. Moreover, the use of a map of citizenship initiatives in Madrid - partially constructed in previous work - as a method for the pre-selection of the spaces constitutes another clear continuity. Lastly, the methodology selected in order to learn about what happens in these spaces constitutes a continuity in the transition from the study of discourses to the study of practices; although at methodological level there is a discontinuity as regards the use of participatory methodologies.

PRIMER BLOQUE

Tiene por objetivo enmarcar el trabajo a nivel conceptual.

- ✓ Capítulo 2.- *Enfoque Intercultural en Educación.*
- ✓ Capítulo 3.- *Participación Ciudadana.*
- ✓ Capítulo 4.- *Participación ciudadana y Educación.*

2. ENFOQUE INTERCULTURAL EN EDUCACIÓN

«Por último, no hay una única forma de emancipación social. Hay múltiples formas y, por eso, la liberación o es intercultural o nunca será».

Boaventura de Sousa Santos "Revolución y Democracia"¹³.

El título de esta tesis la enmarca en el enfoque intercultural en educación; por ello resulta necesario empezar explicando a qué nos referimos, cuál es el marco teórico, y por tanto interpretativo, bajo el que se ha realizado este trabajo. Sobre todo teniendo en cuenta que el "discurso intercultural" no es homogéneo. Se distingue por sus diversos "acentos" continentales, nacionales y regionales de origen así como por los sesgos disciplinarios de sus protagonistas" (Dietz, 2009:46). No pretendo, sin embargo, reiterar en el aporte realizado por otros autores: exhaustivas revisiones bibliográficas (Dietz, 2012), el cómo y porqué de la aparición de la educación intercultural en varios contextos (Osuna, 2011), el repaso de antecedentes, evoluciones discursivas y diferencias entre terminologías afines (Dietz, 2007, 2009; Guilherme & Dietz, 2014), la delimitación conceptual a partir de enfoques educativos afines (Aguado, 2003), estudios de distintos modelos de educación intercultural (Gil-Jaurena, 2008) o de algunas de sus bases teórico-conceptuales (Aguado, 2003; Gil-Jaurena, 2008).

Mi intención es exponer qué entiendo por "enfoque intercultural" y con ello hacer explícito cual es el posicionamiento, la forma de mirar el mundo, que ha guiado esta investigación. Explico en las siguientes páginas, los aspectos definitorios del enfoque intercultural en educación que subyacen en todo el proceso de investigación, aquellas claves que definen y delimitan, y por tanto, influyen y comprometen este trabajo.

Para empezar hay que decir que utilizo el termino "enfoque intercultural" y no "educación intercultural", porque "La educación intercultural debe entenderse como un enfoque holístico en educación de manera que «intercultural» no sea un adjetivo sino un

¹³ Artículo de blog del periódico *Publico*, publicado el 27 de Diciembre de 2017 (<https://goo.gl/tpB3ia>)

«todo» que debería permear toda práctica y sistema educativo” (Osuna, 2012:52). Es decir, no se entiende lo “intercultural” como algo que añade cualidades concretas a las distintas prácticas educativas, o como una referencia a determinadas características de lo educativo en determinados contextos o ante determinados agentes, sino que se presenta como un enfoque de interpretación, una metáfora o forma de pensar lo complejo (Aguado, 2009), una forma de posicionarnos en el mundo, de interpretarlo, entenderlo y actuar en(con) él. Es por eso que desde este enfoque podemos decir que “toda educación es intercultural o no es educación” (Aguado, Gil-Jaurena, & Mata, 2005:15). De lo que hablamos cuando hablamos del enfoque intercultural es de un posicionamiento epistemológico, un discurso crítico y una propuesta de transformación social (Mata, 2011), de un proyecto político, social, ético y epistémico (Walsh, 2010).

Cuando hablamos del enfoque intercultural, o de interculturalidad en general, nos referimos a una forma de posicionarnos en el mundo, de mirar la realidad que nos rodea a través del prisma de la diversidad y la complejidad que nos caracteriza. Esto implica, entre otras cosas, considerar la diversidad como inherente al ser humano y no como un déficit que necesita compensarse. Tal diversidad, lejos de ser una excepción, es la norma en cualquier grupo, por lo que no debería ser posible categorizar a las personas. El enfoque intercultural implica también una toma de postura ética respecto de las relaciones entre las personas (Malik & Ballesteros, 2015:15).

Este posicionamiento epistemológico supone entender el mundo de manera compleja por su diversidad y dinamismo. No solo se parte de la idea de que la diversidad del mundo es infinita o inagotable (Santos, 2009, 2011); además, o por ello, la diversidad es la norma (Aguado, 2003). Lo heterogéneo es intrínseco a la realidad social y además está en continuo cambio, en continua transformación. Esta complejización del mundo o este reconocimiento de su complejidad en cuanto a diversidad y dinamismo implica la imposibilidad de reducirlo a categorías diferenciales inequívocas y estables.

Toda cultura se define no tanto a partir de rasgos (normas, costumbres) como a partir de sus condiciones de producción y de emergencia. Los actuales escenarios culturales son cambiantes, abiertos (Aguado, 2009:17).

Es decir, el enfoque Intercultural cuestiona esa “visión errónea de las culturas como totalidades unificadas, holísticas y autoconsistentes” (Benhabib, 2006:151), esa “concepción

estática de las culturas, [que] esencializa la diferencia cultural haciéndola incompatible con otras formas culturales” (Maquieira, 2006:70), para afirmar que en realidad “son dinámicas, y el cambio es un elemento muy básico en todas ellas” (Nussbaum, 2002:84). Entiende que “las culturas no son ni estáticas ni homogéneas, ni, mucho menos, totalidades autorreferidas. Tan importante como los supuestos compartidos son en ellas los conflictos, las tensiones, los desajustes, desgarramientos, disensos y, desde luego, el fenómeno del cambio cultural” (Amorós, 2008:50). De hecho da un paso más, pues plantea dejar de hablar de “las culturas”, para hablar de lo cultural (Aguado, 2009) o la culturalidad (Abdallah-Preteille, 2001, 2006), en referencia no solo a este dinamismo que mencionamos, sino también a su carácter relacional y construido intersubjetivamente.

Lo cultural, lo étnico, lo identitario es construido, transmitido y transformado en la relación y comunicación intercultural e intersubjetiva (Dietz, 1999), lo que implica que se debe colocar el foco epistémico en las acciones comunicativas entre personas concretas, no en las “supuestas” características de los “supuestos” grupos a los que “supuestamente” pertenecen dichas personas, pues esto no solo es un acto infructuoso si el objetivo es conocer la realidad o realidades, sino contraproducente al impedirnos descubrir a la persona concreta y la realidad, o realidades, que dicha persona construye comunicativamente, ya que invisibiliza su diversidad tras esas “supuestas” (o impuestas) características grupales:

Si a la heterogeneidad intergrupala se suma la heterogeneidad intragrupal, y a esto, el hecho de que las relaciones de filiación entre un individuo y su grupo no son sólidas, y que las características de grupo no se manifiestan sistemáticamente en todos y cada uno de los miembros del grupo, se entenderá que la identidad, lejos de ser una categoría, es sobre todo una dinámica, una construcción permanente, que es fuente de adaptaciones, de contradicciones, incluso de conflictos, de manipulaciones y de disfunciones. Por todas estas razones, es cada vez más difícil definir un individuo al margen de él mismo, al margen de cualquier relación con él (Abdallah-Preteille, 2001:15).

Los significados, las normas, las ideas, las creencias, se construyen, se expresan, se transmiten y se actualizan únicamente a través de las personas concretas. No existen objetos tales como “las culturas”: lo que sí existe son seres humanos concretos creando, recreando y compartiendo en un medio cultural. La cultura esencializada funciona como una barrera que nos impide “ver” al otro y relacionarnos con él en clave de reciprocidad (Mata, 2011:39).

Dicho de otro modo, el posicionamiento epistemológico del enfoque intercultural devuelve al individuo a una posición preferente al entenderlo como un agente con capacidad de acción. Este reconocimiento del individuo y su subjetividad no supone sin embargo un planteamiento individualista, pues se reconoce al sujeto no de manera aislada sino inmerso en una red intersubjetiva (Abdallah-Pretceille, 2001), un espacio de relación en el que comunicativamente comparte, interpreta y construye significados, es decir, en el que se generan aprendizajes. Por ello cualquier relación educativa debe establecerse entre las personas concretas que la protagonizan, evitando invisibilizarlas tras clasificaciones, categorías o conjuntos poblacionales que poco o nada nos dicen de las personas concretas implicadas en la comunicación.

Si, según Habermas (2010[1987]) en los actos comunicativos utilizamos como mecanismo la adopción del punto de vista del otro para tratar de anticipar sus opiniones de cara al entendimiento, sin que este mecanismo pueda reemplazar el propio acto comunicativo que debe ser efectivamente realizado, pues de lo contrario no habría comunicación ni diálogo, sino “pseudodiálogos monologizados”. Lo que el enfoque intercultural recuerda es que para que el acto comunicativo pueda ser efectivamente realizado debe desarrollarse desde la vigilancia y la abertura que nos devuelva la experiencia de la existencia del otro concreto y no oculta e invisibilizada tras la adopción del punto de vista de un otro generalizado, estandarizado por una categorización previa que se cree inequívoca y estable. Esto último sin duda podemos calificarlo también de “pseudodiálogo monologizado” y para evitarlo es necesario adquirir esa capacidad para comprender al otro en la relación y comunicación con él.

Aprender a ver, a escuchar, a estar atento al otro, aprender, la vigilancia y la abertura desde una perspectiva de diversidad y no de diferencias nos devuelven al reconocimiento y a la experiencia de la existencia del otro, experiencia que se adquiere y se trabaja. No se puede comprender al otro fuera de una comunicación y de un intercambio (Abdallah-Pretceille, 2006:4).

Por su carácter diverso, dinámico y comunicativo los aspectos culturales y sociales no son aprehensibles más que en las interpretaciones y construcciones que emergen de las interrelaciones entre sujetos concretos y por tanto diversos; “la cultura no es una realidad

social en sí misma aprehensible de manera objetiva, es una vivencia de la que hay que reconstruir el sentido” (Abdallah-Pretceille, 2001:40), y por ello lo intercultural no es una cualidad del objeto, sino que es la mirada, el análisis, lo que confiere ese carácter.

Esto a su vez tiene dos consecuencias: por un lado el conocimiento, la comprensión de los hechos sociales debe ser realizada en la práctica, no puede separarse de las relaciones en donde se construye, es siempre un conocimiento situado (Haraway, 1995) lo que a su vez implica una segunda consecuencia, “una epistemología acorde con la mirada intercultural supone romper con toda aspiración de neutralidad u objetividad” (Malik & Ballesteros, 2015:19). De hecho entender la “neutralidad” como igual a defender los intereses del “status quo” es uno de los cambios de conciencia que nos propone Paul C. Gorski para decolonizar la educación intercultural:

In fact, the very act of claiming neutrality is, in and of itself, political, on the side of the status quo. As such, my intercultural work must be explicitly political, against domination and for liberation; against hegemony and for critical consciousness; against marginalization and for justice¹⁴ (Gorski, 2008:523).

Pero llegaremos a este posicionamiento crítico del enfoque intercultural desde la consecuencia previa de la que hablábamos, la comprensión de que el conocimiento no solo se genera en la práctica, sino que está unido a ella:

It is thus fundamental that we accept the artificiality of the theory-practice dichotomy, recognise that all people have valuable knowledge and experiences for the collective production of social knowledge and take into consideration both the autonomy of people and their capacity to have an influence on their own environment¹⁵ (Mata, 2013:49).

El enfoque intercultural rompe la dicotomía entre teoría y práctica (Gil-Jaurena, Ballesteros, & Melero, 2017), y al igual que la “ecología de saberes”, “no concibe los conocimientos en abstracción; los concibe como prácticas de saberes que permiten o

¹⁴ «De hecho, el mismo acto de reclamar neutralidad es, en sí mismo, político, del lado del status quo. Como tal, mi trabajo intercultural debe ser explícitamente político, contra la dominación y por la liberación; contra la hegemonía y para la conciencia crítica; contra la marginación y por la justicia»

¹⁵ «Por lo tanto, es fundamental que aceptemos la artificialidad de la dicotomía teoría-práctica, reconozcamos que todas las personas tienen conocimiento y experiencias valiosas para la producción colectiva de conocimiento social y que tengamos en cuenta tanto la autonomía de las personas como su capacidad de influir en su propio entorno»

impiden ciertas intervenciones en el mundo real” (Santos, 2009:59). Coincide también con Boaventura de Sousa Santos en su formulación del pensamiento abismal que “produce una relación fantasmal entre la teoría y la práctica, ya que la teoría no habla con la práctica y la práctica no habla con la teoría” (Santos, 2011:15) de forma que se invisibilizan determinados saberes y se hegemonizan otros, perdiendo gran diversidad epistemológica en el camino. Para el enfoque intercultural como “para las Epistemologías del Sur, esta gran diversidad queda desperdiciada porque, debido al conocimiento hegemónico que tenemos, permanece invisible” (Santos, 2011:17). La diversidad implica reconocer otras formas de ver el mundo y puesto que estas formas de ver el mundo se construyen comunicativamente, intersubjetivamente, en relación, “lo intercultural es un saber que se construye y cobra sentido únicamente imbricado en la práctica: es por tanto una propuesta de acción tanto como una reflexión que surge de la experiencia” (Mata, 2011:53), en la acción social así como en la acción educativa, no existe una sin la otra. La educación intercultural es una praxis en el sentido freiriano del término¹⁶, es un hecho práctico entre las personas que participan del proceso educativo, que se comunican. Es una acción concreta en la que cada persona intercambia significados propios y a la vez interpreta las acciones de las demás personas implicadas. La educación es una (re)construcción contante de cultura. Por ello la educación es básicamente una praxis. “Praxis que es reflexión y acción de los hombres¹⁷ sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1980[1970]:32). Esto supone a su vez que “cualquier espacio físico o simbólico es potencialmente educativo, y desde la educación intercultural se trata de crear y/o aprovechar espacios diversos para desarrollar procesos comunicativos que puedan generar un aprendizaje” (Aguado et al., 2005:17).

Por ello el posicionamiento epistemológico del enfoque intercultural, lo lleva de manera ineludible a entenderse como una praxis que construye y transforma el mundo, y desde aquí debe incorporar y convertirse en un discurso crítico, para orientar esta transformación que la propia acción intersubjetiva produce y para posibilitar que ese encuentro intersubjetivo

¹⁶ Las relaciones entre las concepciones pedagógicas de Freire con la concepciones interculturales actuales han sido recientemente trabajadas por Manuela Guilherme (2017, 2018)

¹⁷ Lease “personas”

incorpore la diversidad, para lo cual debe perseguir la equidad y la justicia social¹⁸ como única forma de garantizar el proyecto intercultural.

The development of intercultural epistemology requires previous circumstances to allow dialogue between the different types of knowledge on equal and reciprocal conditions. These cannot be built only through learning intercultural attitudes and abilities; it is also necessary to question in a critical manner the economic, social and political issues, in the framework of the tensions between the affirmation and denial of differences, and power relationships¹⁹ (Mata, 2013:48).

De esta forma el enfoque intercultural entronca con la pedagogía crítica al evidenciar que si la educación es un acto comunicativo en el que construimos realidad, la educación es un acto intrínsecamente político.

One of the great successes of the intercultural focus is the recognition of this political dimension, so often concealed behind the ostensible neutrality of teaching that aims to be 'scientific' and 'objective'. An intercultural perspective on education should always be based on critical pedagogy that makes power relations clear and actively confronts any form of exclusion, exploitation and domination²⁰ (Aguado, Mata, & Gil-Jaurena, 2017:410).

Desde esta premisa no solo se cuestionan los proyectos que bajo la denominación de "educación intercultural" (y que Catherine Walsh (2010) llama *funcionales*)²¹ buscan el reconocimiento de la diversidad y la diferencia cultural con metas de inclusión de la misma en la estructura social establecida sin cuestionar las desigualdades producida por dichas estructuras, sino que se deduce que en realidad no pueden ser denominados "educación

¹⁸ En relación la concepto de Justicia Social es interesante la revisión de Hyunhee Cho (2017) en relación con la educación multicultural y la educación para la justicia social.

¹⁹ «El desarrollo de la epistemología intercultural requiere circunstancias previas para permitir el diálogo entre los diferentes tipos de conocimiento sobre condiciones iguales y recíprocas. Estas no pueden construirse solo mediante el aprendizaje de actitudes y habilidades interculturales; también es necesario cuestionar de manera crítica las cuestiones económicas, sociales y políticas, en el marco de las tensiones entre la afirmación y la negación de las diferencias y las relaciones de poder.»

²⁰ «Uno de los grandes éxitos del enfoque intercultural es el reconocimiento de esta dimensión política, tan a menudo oculta detrás de la ostensible neutralidad de la enseñanza que apunta a ser "científica" y "objetiva". Una perspectiva intercultural sobre la educación siempre debe basarse en una pedagogía crítica que aclare las relaciones de poder y enfrente activamente cualquier forma de exclusión, explotación y dominación.»

²¹ Por su parte Christine Sleeter (2018) realiza una crítica relacionada bajo la denominación "educación multicultural neoliberal".

intercultural”, porque la educación intercultural no puede ser sino crítica, su ejercicio, su praxis siempre esta comprometida con la equidad y con la justicia social, o en palabras de Paul C. Gorski:

authentic intercultural practice begins with – indeed cannot exist without – the deconstruction of power, privilege, oppression, and the consciousness, or lack of consciousness, that these conditions engender in the oppressor and the oppressed²² (Gorski, 2009:89).

Y desde aquí el problema de las categorías no es solo epistemológico sino que deviene en problema político. Las categorías mediante las que tratamos de definir a los individuos y los grupos no son solo una herramienta defectuosa para entender el mundo: son una herramienta para su opresión. El proceso de caracterización social no es solo un proceso de definición, es además un proceso de valoración y por tanto de jerarquización. La categorización social, que también es un proceso intersubjetivo de construcción de realidad, impone la visión de la realidad de determinados grupos hegemónicos y es, por tanto, un reflejo de su escala de valores que jerarquizan la realidad según sus propios intereses. Pero además invisibiliza aquellos aspectos que quedan fuera de la propia jerarquización, es lo que Boaventura de Sousa Santos (2009) ha denominado “pensamiento abismal”.

La injusticia social global está, por lo tanto, íntimamente unida a la injusticia cognitiva global. La batalla por la justicia social global debe, por lo tanto, ser también una batalla por la justicia cognitiva global. Para alcanzar el éxito, esta batalla requiere un nuevo tipo de pensamiento, un pensamiento postabismal (Santos, 2009:40).

Por tanto, el proyecto político de la interculturalidad, así enlazado con una pedagogía crítica, parte de la necesidad de implosionar epistémicamente en el conocimiento hegemónico y dominante; no buscar ser incluido en él (como el multiculturalismo neoliberal), sino intervenir en él, generando participación y provocando una contestación y cuestionamiento (Walsh, 2007:33).

De esta forma el posicionamiento epistemológico del enfoque intercultural que hemos unido indisolublemente al discurso crítico a través de la comprensión de la propuesta de transformación social intrínseca a dicho posicionamiento epistemológico, completa el círculo

²² «La auténtica práctica intercultural comienza con –de hecho no puede existir sin- la deconstrucción del poder, el privilegio, la opresión y la conciencia, o falta de conciencia, que estas condiciones generan en el opresor y en los oprimidos.»

tratando de transformar el conocimiento hegemónico y dominante a la vez que transforma la sociedad hacia una mayor equidad y justicia social, pues al fin y al cabo son todos aspectos íntimamente relacionados en el enfoque intercultural:

Y es por eso mismo que la interculturalidad debe ser entendida como designio y propuesta de sociedad, como proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación estructural y socio-histórica, asentado en la construcción entre todos de una sociedad radicalmente distinta. Una transformación y construcción que no quedan en el enunciado, el discurso o la pura imaginación; por el contrario, requieren de un accionar en cada instancia social, política, educativa y humana (Walsh, 2007:79).

En síntesis, la forma de mirar el mundo que ha guiado este trabajo es la comprensión de que el *enfoque intercultural en educación se entiende como una praxis crítica comunicativa de co-construcción y transformación socio-cultural entre personas concretas, diversas, complejas y cambiantes.*

Síntesis / Synthesis

Se ha presentado el enfoque intercultural en educación, en el que se inserta este trabajo, y que se caracteriza por configurarse como una visión compleja del mundo. Dicha complejidad se fundamenta en la comprensión de la diversidad y el cambio como la norma de la realidad social. La realidad es compleja porque se construye intersubjetivamente de manera continua, es decir, se construye y reconstruye mediante la relación y comunicación de individuos que son a su vez diversos y cambiantes. La realidad social se construye por el intercambio de significados y la reinterpretación que hace cada individuo en la comunicación con el resto. Esto implica que la educación es un proceso comunicativo en el que se comparten, interpretan y construyen significados y por tanto conocimientos. Por eso el enfoque intercultural cuestiona la dicotomía entre teoría y práctica y se constituye como una praxis, como una acción y reflexión simultánea sobre el mundo para transformarlo, pues toda praxis transforma el mundo. Desde aquí el enfoque intercultural tiene la obligación de ser crítico con su praxis transformadora para asegurar el reconocimiento de la diversidad y por tanto se convierte en un proyecto ético-político comprometido con la equidad y la justicia social y la emancipación. Un aspecto fundamental para ello es el cuestionamiento de la categorización social que reifica las diferencias, no solo por que ocultan a los individuos concretos y por tanto impiden el conocimiento complejo del mundo, sino porque son una herramienta de dominación e imposición de una escala de valores y una forma de ver el mundo sobre las demás, lo que genera injusticia social y cognitiva.

The intercultural approach in education has been presented, into which this work is inserted, and which is characterised by its being configured as a complex view of the world. This complexity has as its basis the understanding of diversity and change as the norm of social reality. Reality is complex because it is constructed intersubjectively in a continuous manner, that is, it is constructed and reconstructed by means of the relationship and communication of individuals who are themselves diverse and changing. The social reality is constructed by the exchange of meanings and the reinterpretation that each individual carries out in communication with others. This means that education is a communicative process in which meanings - and therefore knowledge - are shared, interpreted and constructed. This is why the intercultural approach challenges the dichotomy between theory and practice and is established as a praxis, as a simultaneous action and reflection regarding the world in order to transform it, since all praxis transforms the world. The intercultural approach is therefore obliged to be critical with its transformative praxis so as to ensure the recognition of diversity and it thus becomes an ethical-political project committed to equity and social justice and emancipation. A fundamental aspect for this is the challenging of social categorisations that reify differences, not only because they hide specific individuals and therefore prevent the complex knowledge of the world, but also because they are a tool of domination and imposition of one value scale and one way of seeing the world on others, which leads to social and cognitive injustice.

3. PARTICIPACIÓN CIUDADANA

«No creo que seamos lo suficientemente inteligentes para concebir cómo sería una sociedad totalmente perfecta y justa. Sí considero posible facilitar directrices y, más importante si cabe, podemos preguntarnos cómo avanzar en esa dirección. John Dewey, el principal filósofo social del pasado siglo xx, afirmó que hasta que todas las instituciones –la producción, el comercio, los medios– estén sometidos al control de una democracia participativa, no tendremos una sociedad que funcione democráticamente».

Noam Chomsky (2017) Pag.131.

3.1. La participación, metodología propia del enfoque intercultural

Explicaba en el capítulo anterior los aspectos clave del enfoque intercultural en educación que han guiado este trabajo, el interés por la participación dentro del enfoque intercultural deriva claramente de dichos aspectos clave, de tal modo que podemos decir que la participación es la metodología propia de este enfoque.

Puesto que el enfoque intercultural se configura como una praxis emancipadora orientada por la equidad y la justicia social, lo que a su vez es una conclusión lógica de su posicionamiento epistemológico crítico enfocado en la diversidad y dinamismo de una realidad de construcción intersubjetiva, la participación se convierte en un método de trabajo apropiado para garantizar el propósito democratizador del enfoque intercultural.

Nuestra propuesta de una epistemología intercultural se orienta desde una mirada interpretativa y participativa, definida por tres principios que caracterizan una forma de conocimiento: interés por la complejidad de las situaciones vitales; relación dialógica como expresión de la intersubjetividad; búsqueda de la justicia y equidad a través de la emancipación social (Malik & Ballesteros, 2015:24).

La participación es, por tanto, la forma adecuada de garantizar que la transformación social que persigue el enfoque intercultural se produzca desde el reconocimiento de la diversidad y desde los conocimientos e intereses de las distintas personas. La participación

en consonancia con la búsqueda de equidad y justicia social será una participación que persiga la inclusión desde posiciones de igualdad. La participación desde estos planteamientos pretende garantizar que la interculturalidad sea “una construcción de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y subalternización” (Walsh, 2010:88).

Interculturality should explore and put at stake critical instruments to recover this control and promote a human emancipatory process. For this purpose it is crucial to go further in the analytic-discursive field and focus on the practical one, explicitly formulating a transforming ethical-political project, an intrinsically pedagogical project which should be considered as a constant, reflective and open process, built in a participatory and cooperative way in locally and globally interrelated communities. [...] I personally believe that the ethics of recognition and participation as a political principle provide us interesting tools to make this movement²³ (Mata, 2013:49).

He argumentado que el enfoque intercultural se configura como proyecto ético-político de transformación social, como una intervención sobre el mundo que trata de incorporar diversos saberes y prácticas, y trata de involucrar la mayor diversidad de puntos de vista posibles. Como intervención sobre el mundo debe tratar de garantizar que sus acciones sean coherentes con su finalidad, es decir, que produzcan un aumento de la emancipación y la justicia social. Coincido con Boaventura de Sousa Santos en considerar la participación como el elemento fundamental de un “principio de precaución” en este sentido.

Siempre que existan intervenciones del mundo real que puedan, en teoría, ser implementadas por diferentes sistemas de conocimiento, la elección concreta de la forma del conocimiento debe ser informada por el principio de precaución, el cual en el contexto de la ecología de saberes, debe ser formulado como sigue: la preferencia debe ser dada a la forma de conocimiento que garantice el mayor nivel de participación a los grupos sociales involucrados en su diseño, ejecución y control, y en los beneficios de la intervención (Santos, 2009:60).

²³ «La interculturalidad debe explorar y poner en juego los instrumentos críticos para recuperar este control y promover un proceso de emancipación humano. Para este propósito es crucial ir más allá en el campo analítico-discursivo y enfocarse en el práctico, formulando explícitamente un proyecto ético-político transformador, un proyecto intrínsecamente pedagógico que debe ser considerado como un proceso constante, reflexivo y abierto, construido en una forma participativa y cooperativa en las comunidades interrelacionadas a nivel local y global. [...] Personalmente creo que la ética del reconocimiento y la participación como principio político nos proporciona herramientas interesantes para hacer este movimiento»

Por todo ello podría decirse que la participación es una metodología propia del enfoque intercultural en educación, y que por tanto se debe poner el foco sobre ella. Debiendo ser, además, una participación coherente con los principios de equidad y justicia social, una participación democrática en su sentido más radical; por ello el foco de este trabajo está en la denominada “participación ciudadana”.

3.2. De la ciudadanía a la participación ciudadana

a) La ciudadanía ¿una categoría diferente?

Como he explicado en el apartado anterior, desde el enfoque intercultural se describe la categorización social como un problema epistémico y político, por lo que este enfoque busca otras formas de mirar el mundo y otro tipo de categorías más dinámicas e igualitarias, es decir, con una menor carga de jerarquización social que la que suelen ir asociadas a las “identidades culturales”. A pesar de ello, si miramos los trabajos que suelen encontrarse bajo el término “intercultural” vemos que estas categorías persisten y se reproducen continuamente. En palabras de Patricia Mata:

However, in a somewhat paradoxical way in my opinion, there is considerable research and socio-educational interventions based on an intercultural approach which are either developed in contexts broadly linked to immigration or focus specifically on groups characterised according to their ethnic group or other ‘cultural identities’ (such as ‘Latins’). I wonder if it is possible to end with the categories we question while at the same time we resist to abandon them. From my point of view, this is one of the reasons why the proposals aimed at de-essentialising the intercultural discourse have not managed up to now to break up the connections between (essentialised) culture and social categorization, and neither have they been able to formulate, beyond discourse, a holistic perspective of diversity capable of facing the persistence of a social imaginary of difference²⁴ (Mata, 2013:45).

²⁴ «Sin embargo, de una manera algo paradójica en mi opinión, hay una considerable investigación e intervenciones socioeducativas basadas en un enfoque intercultural que se desarrollan en contextos ampliamente vinculados a la inmigración o se centran específicamente en grupos que se caracterizan por su grupo étnico u otras “identidades culturales” (como “latinos”). Me pregunto si es posible terminar con las categorías que cuestionamos mientras que al mismo tiempo nos resistimos a abandonarlas. Desde mi punto de vista, esta es una de las razones por las que las propuestas destinadas a desesencializar el discurso intercultural no han logrado hasta ahora romper las conexiones entre la cultura (esencializada) y la categorización social, y tampoco han podido formular, más allá del discurso, una perspectiva holística

Esta misma autora nos plantea la posibilidad de “la ciudadanía” como una categoría útil para superar esta situación y alejar el foco de análisis de las categorías asociadas a las “identidades culturales”, ya que la ciudadanía “although it is not exempt from contradiction, it tends to place people on a horizontal and reciprocal level within the public space, and entails their participation in the formulation and implementation of a project of society”²⁵ (Mata, 2013:49).

Se entiende que el proyecto de sociedad a la que nos referimos, en coherencia con todo lo planteado hasta ahora, es una sociedad democrática en el sentido más amplio y profundo del término. De hecho, es interesante pensar en ello y en cómo diversos grupos y teóricos de la educación intercultural han mostrado un amplio interés en la educación ciudadana²⁶ y por tanto en el concepto de ciudadanía y sus adjetivos más inclusivos (intercultural, inclusiva, global, cosmopolita)²⁷. Pero, como decía Mata, este concepto no está libre de contradicciones, pues si bien la idea de ciudadanía siempre ha estado unida al principio de igualdad, a la vez ha sido una herramienta de exclusión.

Desde el clásico trabajo de Tomas H. Marshall (1997 [1949])²⁸ la ciudadanía ha venido considerándose unida al principio de igualdad, principio de concepción universalista, pero cuya concreción real, al relacionarse con la identidad nacional o con la relación de pertenencia a una comunidad política, sirvió para excluir a extensos grupos de población. Por

de la diversidad capaz de enfrentar la persistencia de un imaginario social de la diferencia».

²⁵ «Aunque no está exenta de contradicciones, tiende a colocar a las personas en un nivel horizontal y recíproco dentro del espacio público, y conlleva su participación en la formulación e implementación de un proyecto de sociedad».

²⁶ Sirvan como ejemplo además del propio grupo INTER y sus integrantes, el grupo GREDI de la Universidad de Barcelona (<http://www.ub.edu/gredi/>), cuenta con estas dos líneas de trabajo, en cuanto a académicos a parte de los integrantes de estos dos grupos podemos citar como ejemplo a James A. Banks (2008; 2011, 2014) y Christine E. Sleeter (2014) entre otros.

²⁷ Sirva la referencia de Flor Cabrera (2002a, 2002b) para repasar una clasificación de distintas propuestas sobre la ciudadanía, a las que se podría añadir, a nivel educativo, las propuestas sobre la educación para la ciudadanía cosmopolita (Osler & Starkey, 2003) o para la ciudadanía global crítica (Eidoo et al., 2011), entre otras.

²⁸ La aproximación evolucionista de Marshall ha sufrido infinidad de críticas entre otras, Procacci (1999) critica su anglocentrismo y que no tenga en cuenta la realidad francesa, Somers (1999) critica su anclaje a la existencia de determinadas clases sociales. Para una crítica e intento de actualización véase (Turner, 2001).

tanto, como escribe Babiano²⁹ “la historia de la ciudadanía es tanto la historia de la extensión de los derechos que lleva consigo cuanto la historia de la exclusión del propio estatus de ciudadanía y del acceso a tales derechos” (citado en Cabrera, 2002a:91). De este modo la ciudadanía no sería un principio universalista, sino diferenciador (Irurozqui, 2008).

En sus inicios ilustrados, la condición de “ciudadano” estaba reservada a los sujetos considerados “autónomos y racionales”, lo que dejaba fuera del principio de igualdad a los clasificados jurídicamente como “dependientes”, es decir, las mujeres, los no propietarios y, más allá de las fronteras nacionales, los sujetos colonizados (Suárez Navaz, 1998). Por ello, los debates y críticas posteriores sobre la ciudadanía, producidas por diversas corrientes de pensamiento, trataban de incluir a estos colectivos excluidos, a la vez que desvelaban los mecanismos que permitían esta exclusión y proponían distintas estrategias para superarlos, llegando incluso a cuestionar los fundamentos sobre los que se construía el concepto de ciudadanía (Amorós, 2008; Benhabib, 2006; Kymlicka, 1999; Pateman, 1996; Young, 1996)³⁰.

Para el uso de la ciudadanía como categoría inclusiva, desde el enfoque intercultural debemos “sortear” esta contradicción y “separar” la parte de la ciudadanía que remite a un mecanismo de exclusión de aquella que hace referencia al ideal democrático de igualdad y justicia social. Para ello, la visión dinámica y diversa del mundo propia del enfoque intercultural puede (o debe) servir de guía para identificar qué parte de la ciudadanía es la “exclusora” y cuál la “inclusiva”. Esta distinción se relaciona con lo que Flor Cabrera (2002a) llama “ciudadanía como estatus” y “ciudadanía como proceso”, aunque con ciertas matizaciones que haremos posteriormente en paralelo a Gert Biesta (2016).

Como hemos visto, el uso de las categorías de manera estática es una forma de reificación y jerarquización social; en lo tocante a la ciudadanía esto se relaciona con el estatus legal de “ciudadano”, dentro de los Estados-Nación en los que “ciudadanía” es una

²⁹ La cita de Cabrera se refiere a Babiano, J. (2000). Ciudadanía y exclusión. En Pérez, M. (comp.) *Ciudadanía y Democracia* (Pp. 237-295). Madrid: Largo Caballero.

³⁰ Para una revisión de la construcción de la ciudadanía contemporánea ver Mata (2011), una breve aproximación desde la teoría política feminista en Sánchez-Melero (2015) y un breve pero interesante repaso al desarrollo histórico de los estudios sobre la ciudadanía en Irurozqui (2008). Ver también Schugurensky (2006) para un repaso a distintas visiones de la ciudadanía y su relación con distintas perspectivas de educación ciudadana.

categoría jurídica estática (se tiene o no se tiene) que otorga una serie de derechos y obligaciones en el interior de la comunidad jurídico-política de dicho Estado-Nación. Lo que nos lleva a los tipos de ciudadanía, sus derechos asociados y las instituciones garantistas de los mismos, es decir, la clásica ciudadanía civil, política y social de Tomas H. Marshall (1997 [1949]). Cabrera (2002a) lo denomina *Dimensión política* de la ciudadanía en contraposición a la *Dimensión psicológica* que sería de naturaleza práctica, dinámica y “estaría asociada a una *identidad de ciudadano* que hace sentirse parte de una colectividad con la que se identifica y se reconoce” (Cabrera, 2002a:87).

Esta diferenciación de la ciudadanía como “práctica” frente a una ciudadanía como “estatus”, es consecuente con resultados de investigaciones previas del grupo INTER en las que se encontró que: a) la ciudadanía se percibía entre personas con prácticas de “ciudadanía activa” como una categoría distante o estrecha y excluyente, por lo que, como forma de incorporar la diversidad de prácticas ciudadanas, se prefería hablar de “ciudadanías” (Gil-Jaurena et al., 2016), b) además, entre dichas personas la idea de ciudadanía cobra sentido cuando es percibida como práctica vinculada a los espacios cercanos y la propia experiencia, por lo que contiene distintas dimensiones, es decir, existen “ciudadanías diversas y plurales” (Gil-Jaurena et al., 2016), y c) la ciudadanía como práctica implica la relación con las demás personas para la construcción de colectividades con finalidades compartidas (Mata et al., 2013).

Sin embargo esta diferenciación no es suficiente para “eliminar” el aspecto excluyente de la ciudadanía, puesto que esa “dimensión psicológica” que genera identidad y cohesión social, puede hacerlo a través de procesos de diferenciación entre un “nosotros” y un “ellos”, que acabaría generando nuevas categorías estáticas y excluyentes. Por ello esta visión dinámica de la ciudadanía como “práctica” debe incorporar también la diversidad de prácticas posibles, la idea de diversidad como realidad social, la visión compleja que hemos comentado anteriormente. Aspecto que no está plenamente incorporada en la “dimensión psicológica” que propone Cabrera (2002a).

Para incorporar esta visión hacia la diversidad propia del enfoque intercultural es interesante la distinción que realiza Gert Biesta entre una concepción “social” y una concepción “política” de la ciudadanía:

Una forma de entender la diferencia entre la concepción social y política de la ciudadanía es en términos de cómo cada una de ellas mira a la pluralidad y la diferencia. La comprensión social de la ciudadanía tiende a ver a la pluralidad y la diferencia sobre todo como un problema, como algo que preocupa y amenaza la estabilidad de la sociedad, y por lo tanto como algo que debe ser abordado y, hasta cierto punto, incluso superado. Es por ello que en este extremo del espectro nos encontramos con un discurso de una sociedad que se desmorona, y un enfoque en la ciudadanía que tienen que ver con los valores comunes, la identidad nacional, el comportamiento pro-social, el cuidado por el prójimo, y así sucesivamente. En la visión política de la ciudadanía, por el contrario, la pluralidad y la diferencia son vistas como la razón de ser de los procesos y las prácticas democráticas y por tanto como algo que debe ser protegido y cultivado [...] destacando que la ciudadanía democrática tiene más interés en la pluralidad y la diferencia que en la uniformidad (Biesta, 2016:23).

En este caso se tiene en cuenta la diversidad como un valor positivo e incluso definitorio de la democracia, y cuestiona la parte problemática de la “dimensión psicológica”. que él define como social. Sin embargo olvida el aspecto institucionalizado de la ciudadanía, la ciudadanía como “estatus”, que jurídicamente otorga una serie de derechos a los poseedores de ese estatus frente al resto de “no-ciudadanos”.

Desde mi punto de vista, ambos aspectos están interrelacionados. Así el estatus legal genera una identificación social que a su vez legitima el estatus jurídico diferencial; todo ello gracias a la reificación de las diferencias para mantener determinados privilegios. Por su parte la ciudadanía como práctica valora las diferencias por su capacidad de profundizar y aumentar la pluralidad democrática.

Por eso prefiero hablar de “participación ciudadana” en vez de “ciudadanía”, como una forma de enfocar esta categoría en sus dimensiones más inclusivas, entendidas como dinámicas y diversas, a la vez que trato de “aislar” sus aspectos más estáticos, reificadores y excluyentes. Mientras que para hablar de “ciudadanía” debo hablar de identidad y (jerarquía) de derechos, de determinado estatus según ciertas clasificaciones (menor de edad,

dependiente, “sin papeles”, etc.), para hablar de “participación ciudadana” debo hablar de prácticas políticas dentro de los sistemas democráticos, y esas prácticas pueden ser de diversa naturaleza y realizadas por distintas personas, sea o no reconocido su estatus ciudadano dentro de un determinado estado-nación. Con la única limitación de que dichas prácticas sean realizadas dentro de los valores democráticos, “la participación en el experimento de la democracia siempre tiene que ocurrir con referencia a los valores democráticos de igualdad y libertad” (Biesta, 2016:33).

b) Participación ciudadana ¿cuál?. Tres elementos clave de la ciudadanía.

Esta idea de estudiar la “participación ciudadana” como una práctica política en sociedades democráticas no evita algunas dificultades de la conceptualización tanto de la “ciudadanía” como de la “participación”. Hablaré de la “participación” en el próximo punto, pero antes trataré de cerrar la aproximación conceptual sobre la ciudadanía que vengo desarrollando de forma que acote sobre qué práctica ciudadana concreta se centra la investigación que aquí se presenta, dado que las prácticas ciudadanas pueden ser de distinta naturaleza.

Indeed, citizenship is a dynamic, contextual, contested and multidimensional notion. It is dynamic because its meanings and characteristics have changed throughout history. It is contextual because, at any given time, it has different interpretations and applications in different societies. It is contested because, even in the time and space, there are disagreements about what citizenship is and what it should be. Lastly, the term citizenship is multidimensional, because it connotes at least four different dimensions: status, identity, civic virtues and agency³¹ (Schugurensky, 2006:68).

Aparte de estas cuatro dimensiones que identifica Daniel Schugurensky en la cita anterior y que podemos relacionar fácilmente con lo que venimos hablando, me interesa más la idea de su dinamismo y contextualidad, así como la idea de desacuerdo sobre qué es o debe ser la ciudadanía. Primero porque resulta acorde con el enfoque intercultural expuesto,

³¹ «De hecho, la ciudadanía es una noción dinámica, contextual, impugnada y multidimensional. Es dinámica porque sus significados y características han cambiado a lo largo de la historia. Es contextual porque, en un momento dado, tiene diferentes interpretaciones y aplicaciones en diferentes sociedades. Se impugna porque, incluso en el tiempo y el espacio, existen desacuerdos sobre qué es la ciudadanía y cuál debería ser. Por último, el término ciudadanía es multidimensional, porque connota al menos cuatro dimensiones diferentes: estado, identidad, virtudes cívicas y agencia».

y segundo porque justifica que utilice la delimitación surgida de los propios discursos de personas que practican una “ciudadanía activa” para adjetivar la participación ciudadana que me interesa investigar, lo que resulta coherente con el enfoque intercultural igualmente.

Para ello haré uso de las investigaciones precedentes que el Grupo INTER ha realizado en torno al aprendizaje ciudadano y de las que esta tesis es deudora³², en concreto de los resultados obtenidos a través del análisis del discurso de personas con prácticas ciudadanas “activas” mediante los que se identificaron componentes éticos, críticos y participativos orientados a la transformación social.

La ciudadanía se concibe como un constructo histórica y socialmente situado, caracterizado por su complejidad y multidimensionalidad. Desde la experiencia de las personas entrevistadas es percibida como una necesidad y un logro de cotas más amplias de autonomía y participación. Este logro se ha concretado formalmente en su consideración como un estatus de atribución y distribución de derechos y obligaciones. Sin embargo tanto su conceptualización como su práctica incorporan un factor “activo” que involucra componentes éticos, críticos y participativos, orientados a la transformación de las relaciones sociales sobre la base de ciertos presupuestos éticos, como la solidaridad y el cuidado del otro (Mata, 2011:204).

Es decir, estaríamos hablando de una ciudadanía, o una participación ciudadana, *crítica, participativa y transformadora* (Gil-Jaurena et al., 2016; Mata et al., 2012, 2013).

3.3. ¿Qué participación?

Resulta difícil encontrar una definición compartida sobre qué es la participación ciudadana, sobre todo si se pretende que esta definición tenga la capacidad de establecer una frontera clara entre qué es participación ciudadana y qué no lo es. De hecho, en un estudio realizado en el marco del Observatorio Internacional de Democracia Participativa se llegó a la conclusión que no existe una definición para el término «democracia participativa» como concepto homogéneo y universal (Parés et al., 2007c)³³, pues la diversidad de las prácticas participativas y la heterogeneidad de las realidades sociales, políticas, económicas y

³² Tal y como he detallado en el capítulo primero .

³³ La cita se refiere a Parés, M.; Pomeroy, M. y Díaz, L. (2007): *Observando las democracias participativas locales*, OIDP, Barcelona.

culturales dificultan enormemente la posibilidad de encontrar una definición útil para todas las experiencias (Parés, 2009:17).

A pesar de ser la participación un término “de moda” no es para nada, o quizás por ello, un termino unívoco. Bajo la denominación de “participación” podemos encontrarnos prácticas muy distintas que hacen referencia a objetivos y métodos diversos. De hecho Bradley Levinson (2011) nos recuerda³⁴ que podemos encontrar el termino “participación” tanto en proyectos neoliberales como socialdemócratas o socialistas, pero parece claro que hay una relación entre enfoques teórico-normativos y sus respectivos modelos de democracia, con el significado, valor y profundidad que se da a la participación de los ciudadanos en la esfera pública (Grau, Moreno, Sanz, & Íñiguez-Rueda, 2009; Mata, 2011; Viejo, Martí-Costa, Parés, Resende, & Vilaregut, 2009). Pero la propia definición de estos enfoques y sus límites también presenta variaciones.

Viejo *et al.* (2009) diferencian tres enfoques normativos en relación al concepto de libertad que maneja cada uno de ellos:

El *enfoque liberal* define la libertad como la no interferencia. Es una libertad individual, el Estado solo debe garantizar que los ciudadanos puedan ejercer su libertad sin interferir sobre ella. Es una libertad negativa, la democracia es un instrumento para defender esta libertad individual.

El *enfoque republicano* sin embargo define la libertad como la no dominación; en este caso la interferencia del Estado debe realizarse para evitar la dominación. Es una libertad positiva y la democracia es sustantiva, tiene valor en sí misma. En este modelo la construcción de una identidad ciudadana democrática que comparta valores de corte universalista garantiza su implicación en la aplicación de la libertad positiva y la no dominación.

Gracias a los procedimientos democráticos de deliberación, participación y decisión, la ciudadanía puede identificar cuando tienen lugar situaciones en las que se producen relaciones de dominación, reconocerlas como tales y disponer eventuales soluciones. A

³⁴ Lo hace en referencia al artículo de Julia Paley de 2001 “Marketing Democracy: Power and Social Movements in Post-Dictatorship Chile”. Berkeley, CA: University of California Press.

diferencia del liberalismo, la relación neorrepblicana con la democracia es, por lo tanto, absoluta y no relativa; sustantiva y no instrumental (Viejo et al., 2009:35).

Por último, el *enfoque autónomo* define la libertad como emancipación, es decir, como la lucha para su consecución. En este caso también se persigue la no dominación, pero el Estado puede convertirse en opresor. La libertad deberá buscarse de manera contextual y situada pues los conflictos entre intereses particulares son la base misma de la democracia. Cualquier norma universal puede convertirse en instrumento de dominación. La ciudadanía no puede delegar en el Estado la búsqueda de su libertad sino que debe tratar de obtenerla mediante la resolución de los conflictos que van surgiendo entre los distintos intereses en la búsqueda de la emancipación de todos los actores implicados.

la conflictividad es tan constitutiva de lo social como la resolución democrática de los problemas. Los asuntos públicos (la res pública) unicamente pueden darse allí donde se reúnen las condiciones para que la ciudadanía participe en la producción de los problemas en igual medida que en el diseño de las soluciones. No se trata, por lo tanto, de ser unicamente partícipes de las políticas públicas (public policies) diseñadas por el gobierno representativo, sino de participar en las decisiones ejecutivas, en el diseño tanto como en la implementación y el control y seguimiento de las políticas públicas (Viejo et al., 2009:35).

Desde el punto de vista de la participación hay un aspecto interesante que complementa lo anterior; la concepción elitista, que argumenta que las decisiones deben recaer en aquellas personas preparadas pues no todo el mundo tiene los conocimientos y capacidades adecuados para tomar las mejores decisiones. La concepción elitista subyace en las distintas distribuciones de funciones entre gobernante-gobernado, lo que supone distintos modelos democráticos con distintas definiciones de la ciudadanía (Grau et al., 2009). Desde la propuesta de estos autores podemos enlazar los tres enfoques normativos en relación a la función que se da a la participación ciudadana de forma que entroncaríamos con modelos representativos, deliberativos/participativos y participativos/radicales, aunque con distintas funciones en cada caso:

El enfoque liberal puede entender la no participación como producto de una lógica preocupación del individuo por sus propios intereses. Combinado con el pensamiento elitista la democracia representativa se vería desde una visión mercantilista en que los partidos

políticos o representantes son las marcas que el votante elige entre el resto de opciones que proporciona el mercado, cuantas más élites para elegir más pluralismo democrático. Sin embargo la visión mercantilista también puede fomentar una democracia deliberativa como una nueva forma de gobernanza en red, como un paso atrás del Estado pero en beneficio de las élites empresariales con capacidad de influir en los procesos deliberativos para sus propios intereses (Martí, Blanco, Marc, & Subirats, 2016), esta sería una participación del ciudadano-consumidor con la función de mejorar los productos del mercado.

In a privatized social and political context in the twenty-first century, consumer-citizens need to be extra vigilant and to monitor providers; they require information, to be consulted, and occasionally to debate with their fellow consumer-citizens about the services they are offered³⁵ (Pateman, 2012:15).

Por su parte el enfoque republicano vería la identidad ciudadana como algo positivo, si bien tendería hacia democracias representativas en la versión elitista en la que la función de la ciudadanía activa sería el compromiso con la elección de los mejores representantes mediante el voto, o bien podría derivar hacia democracias deliberativas y participativas si entiende que la ciudadanía puede y debe comprometerse en la búsqueda de las mejores soluciones junto a políticos y técnicos, tendría entonces una función de deliberación compartida entre los distintos saberes.

Por último el enfoque autónomo no tendría una opción elitista y estaría indudablemente imbricado con modelos de democracia participativa y radical, en el sentido que la ciudadanía no puede delegar las decisiones y la resolución de los conflictos a terceros, sino que debe implicarse activamente en la búsqueda de soluciones emancipatorias.

Desde aquí se podría argumentar que dentro del enfoque intercultural solo los modelos de democracia deliberativos, participativos y radicales pueden defenderse y compartirse, pues son aquellos que contemplan visiones pluralistas y relacionales, aquellos que permiten construcciones colectivas en la toma de decisiones, permiten “sentirse parte” y “responsable

³⁵ «En un contexto social y político privatizado en el siglo XXI, los ciudadanos-consumidores deben ser extremadamente vigilantes y monitorear a los proveedores; requieren información, para ser consultados, y ocasionalmente para debatir con sus conciudadanos-consumidores sobre los servicios que se les ofrecen».

con” (Cabrera, 2009; F. Cabrera, Vázquez, Bertomeu, & Luna, 2011) o “ser/tener/tomar parte”:

Participar es “ser parte de”, “tener o recibir parte” y “tomar parte en”. Socialmente, “ser parte de” significa pertenecer, ser y sentirse parte de una comunidad; “tener parte” es tener acceso a los recursos y bienes sociales, tanto materiales como simbólicos; “tomar parte” es contribuir a la vida pública, a la construcción de lo común (Mata, 2011:99).

Así podría decir que participar es incidir en la vida pública, formar parte de las decisiones que nos influyen como miembros de un colectivo o comunidad así como de las acciones que de estas se derivan. Para hablar de participación tiene que existir al menos la intención de que la ciudadanía incida en la vida pública y en la toma de decisiones:

Podemos entender la participación ciudadana como todas aquellas prácticas políticas y sociales a través de las cuales la ciudadanía pretende incidir sobre alguna dimensión de aquello que es público [...] Por tanto, la incidencia, o para ser más precisos, la voluntad de incidencia en la esfera pública sería el criterio que creemos más relevante a la hora de entender y valorar lo que entendemos por participación ciudadana [...] Si no existe la aspiración o la capacidad de incidir desde la ciudadanía en la toma de decisiones del ámbito público y en los valores de la sociedad entonces, a nuestro entender, no podemos hablar de «participación ciudadana» (Parés, 2009:17).

Sin embargo esta definición debe ser concretada, pues muchas acciones pueden ser realizadas con la intención de incidir en la vida pública, incluido el voto aun en su concepción consumista. Para ello nos serviremos de las cuatro apreciaciones con las que Carol Pateman (2012) defiende la democracia participativa frente a la deliberativa (al plantear que esta última no transforma las instituciones democráticas, solo crea espacios de deliberación que no cambian la propia democracia), estas son:

- 1- Las personas aprenden a participar participando, por tanto se necesita actuar dentro de las estructuras que hagan posible la participación.
- 2- La teoría de la democracia participativa es sobre la democracia misma, sobre su “democratización”.
- 3- La sociedad participativa debe ser creada.
- 4- Para ello deben modificarse las estructuras actuales antidemocráticas.

In contrast, the conception of citizenship embodied in participatory democratic theory is that citizens are not at all like consumers. Citizens have the right to public provision, the right to participate in decision-making about their collective life and to live within authority structures that make such participation possible³⁶ (Pateman, 2012:15).

Así la participación ciudadana no solo trata de influir en la vida pública: pretende transformarla profundizando en la democracia misma. La práctica ciudadana cuyo aprendizaje aquí se quiere estudiar no solo tiene el componente *participativo* de incidencia en la vida pública, además es *crítica* con las desigualdades, la injusticia social y las estructuras antidemocráticas, y por ello quiere *transformar* la sociedad en una más equitativa, justa y democrática, más participativa.

Para finalizar a continuación realizo una última distinción en lo referente a esta “participación ciudadana” que estamos definiendo, pues puede ser de dos tipos, *institucional*, incorporadas dentro de los límites institucionales, o *contenciosa*, aquellas que sobrepasan estos límites (Parés, 2009). O en relación al problema que trata de resolver; por *invitación*, si persigue la legitimación de determinadas instituciones o decisiones institucionales, o por *irrupción*, si persigue eliminar la falta de soberanía operativa individual o grupal (Ibarra, 2008). O simplemente desde *arriba* si parte de la institución o desde *abajo* si parte desde la propia ciudadanía³⁷.

a) La institución como marco; clasificaciones y escalas de participación.

Una de las características de la participación desde arriba es que la institución es la que cede su poder, o lo comparte por distintas razones y en distinta medida. Muchas de las propuestas que hablan de participación ciudadana lo hacen desde este marco, o al menos hacen mención a la relación entre Estado y ciudadanía. Para ilustrar esta centralidad utilizaré una cita del ya clásico trabajo de Rodrigo Baño:

³⁶ «En contraste, la concepción de la ciudadanía incorporada en la teoría democrática participativa es que los ciudadanos no se parecen en nada a los consumidores. Los ciudadanos tienen derecho a la provisión pública, el derecho a participar en la toma de decisiones sobre su vida colectiva y a vivir dentro de las estructuras de autoridad que hacen posible tal participación».

³⁷ Luca Sebastiani (2014) investiga sobre procesos de participación desde arriba en instituciones europeas, en concreto en el Foro Europeo sobre la Integración, llegando a la conclusión que la participación está *acotada y encauzada* y evidenciando el proceso como una *tecnología de agencia* (diseñada para capturar la agencia del sujeto), lo que enlaza con la distinción de Pedro Ibarra (2008).

Lo único que parece claro al principio es que con la expresión "participación ciudadana" se está haciendo referencia a alguna especie de relación difusa entre Estado y sociedad civil, a una acción de esta sobre la primera que, además, cuenta de antemano con una valoración positiva, valoración positiva que se considera, ya sea en cuanto constituiría un medio adecuado para lograr ciertos objetivos definidos como buenos, o porque se piensa que la acción misma es expresión de un valor (Baño, 1998:15).

Así, nos encontramos con cierta centralidad de "lo institucional" cuando hablamos de participación ciudadana que acaba generando distintos tipos de clasificaciones alrededor de la participación: desde aquellas que la gradúan como la clásica escalera de Sherry Arnstein (1969) o su adaptación a la participación Infantil de Roger Hart (1992), las diversas adaptaciones de estas con la aparición de las nuevas tecnologías y la participación digital (Borge, 2005; Giraldo, 2012; Macintosh, 2004), tipologías para los mecanismos de participación (Rowe & Frewer, 2005), para las propias instituciones de participación ciudadana (Schneider & Welp, 2015), modelos en forma de rueda (Davidson, 1998), y un largo etcétera.³⁸

Sin embargo quiero rescatar la siguiente cita del modelo más citado en cuanto a clasificación de la participación:

My answer to the critical what question is simply that citizen participation is a categorical term for citizen power. It is the redistribution of power that enables the have-not citizens, presently excluded from the political and economic processes, to be deliberately included in the future. It is the strategy by which the have-nots join in determining how information is shared, goals and policies are set, tax resources are allocated, programs are operated, and benefits like contracts and patronage are parceled out. In short, it is the means by which they can induce significant social reform which enables them to share in the benefits of the affluent society³⁹ (Arnstein, 1969:216).

³⁸ Karsten (2012) Describe hasta 36 modelos distintos.

³⁹ «Mi respuesta a la pregunta crítica es simplemente que la participación ciudadana es un término categórico para el poder ciudadano. Es la redistribución del poder lo que permite que los ciudadanos que no tienen, actualmente excluidos de los procesos políticos y económicos, se incluyan deliberadamente en el futuro. Es la estrategia mediante la cual los que menos tienen se unen para determinar cómo se comparte la información, se establecen los objetivos y las políticas, se asignan los recursos impositivos, se operan los programas y se reparten beneficios como los contratos y el mecenazgo. En resumen, es el medio por el cual pueden inducir una reforma social significativa que les permita compartir los beneficios de la sociedad opulenta».

Sherry Arnstein creó la escalera como una forma de diferenciar la participación ciudadana de los “rituales vacíos de la participación” (en sus propias palabras) y entendía la participación como la capacidad de influencia de la ciudadanía en la toma de decisiones, en especial los sectores más excluidos de la población, de forma que el último escalón de su escalera es el control ciudadano pleno, un planteamiento muy cercano, si no igual, a lo que entendemos por autogestión. De hecho la autora solo plantea la existencia de la participación en los tres últimos escalones donde la ciudadanía tiene capacidad de influencia (figura 1), por debajo de eso no se puede hablar de participación, la información o la consulta, aunque estén por encima de la manipulación (los dos primeros escalones), quedan fuera de lo que debería entenderse por participación real o poder ciudadano .

No es hasta que Hart (1992) adapta esta escalera a la participación infantil (y para UNICEF), donde ya se incluye la información y consulta dentro de la participación y donde el último escalón no es una autogestión sino una gestión compartida entre niños y adultos (figura 2).

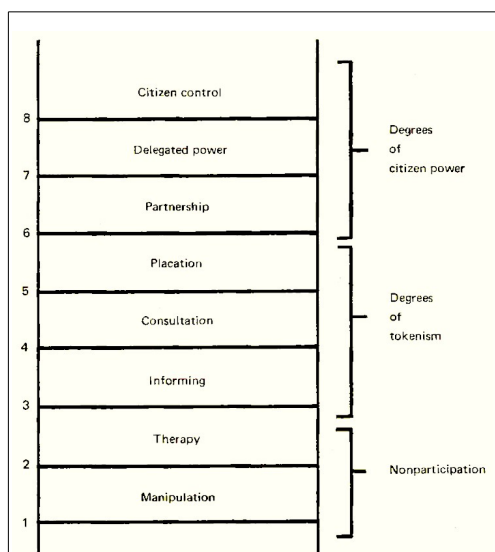


Figura 1: Escalera de la participación. Arnstein (1969)

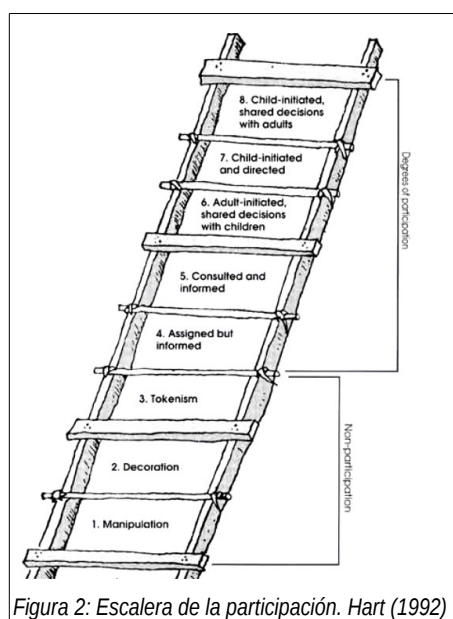


Figura 2: Escalera de la participación. Hart (1992)

Por tanto, si queremos graduar la participación porque partimos de la centralidad de la institución que acapara el poder frente a la ciudadanía “desempoderada”, recordemos al menos que la progresión lógica lleva o debería llevar a una ciudadanía completamente “empoderada” que toma las decisiones por sí misma y no una ciudadanía “infantilizada” cuya máxima aspiración es llegar a tomar las decisiones en compañía del “adulto-institución”. La “participación ciudadana” pasaría de esta forma por la recuperación del espacio político por parte de los ciudadanos y ciudadanas (Mouffe, 1999).

b) Más allá del marco institucional. Espacios de participación ciudadana autónoma.

Por el contrario también podemos fijar nuestra atención en esa participación desde abajo que además se situaría en ese último escalón de Arnstein, esos espacios de participación e implicación que surgen ante el agotamiento de la ciudadanía tradicional a través del asociacionismo (Turner, 2001), como una nueva forma de vinculación cívica que según Emilio Luque (2003) tendrían una función *conectiva* mediante la cooperación y la responsabilidad compartida y otra *discursiva* al evitar que ciertos discursos queden silenciados dándoles voz y visibilidad en la esfera pública, estando esta última función directamente relacionada con el propio enriquecimiento de dicha esfera pública democrática.

Estas formas de participación política no convencional constituyen espacios autónomos de transformación social que, en mayor o menor interacción con los espacios institucionales, pueden contribuir a dar respuestas colectivas (desde la libertad, la igualdad y la diversidad) a los problemas complejos de nuestras sociedades (Parés, 2009:18).

Estos espacios de participación ciudadana espontánea generan lugares⁴⁰ de organización social y política de un gran interés desde el enfoque intercultural en la búsqueda de espacios solidarios, inclusivos, de participación horizontal y autogobierno, donde quizá pueda fundarse

⁴⁰ Esta diferenciación ente espacio y lugar la encontramos en Emmánuel Lizcano (2006) en la misma línea de Denise Lawrence-Zuniga (2017), es decir, en la distinción entre un espacio de características medibles y mensurables, delimitadas por una ciencias de corte positivista, mientras que el lugar estaría construido por las personas que lo “construyen” culturalmente. En el desarrollo de nuestro trabajo no vamos a diferenciar estos términos, de hecho casi vamos a intercambiarlos, pues en Madrid están surgiendo lugares que se llaman a sí mismos espacios en línea con el uso de este termino como metáfora en la Teoría de los Nuevos Movimientos Sociales (Mahoudeau, 2016b), uno de los cuales forma parte de este trabajo. En cualquier caso puede profundizase en el tema a través de los interesantes trabajos de Lawrence-Zuniga (2017) y de Alex Mahoudeau (2016a, 2016b).

una nueva cultura política más justa y equitativa guiada por el principio de comunidad entre iguales, pero diversos.

A pesar de estar muy colonizado por el principio del estado y por el principio del mercado, el principio de la comunidad rousseauiana, es el que tiene más potencialidades para fundar las nuevas energías emancipatorias. La idea de la obligación política horizontal entre ciudadanos y la idea de la participación y de la solidaridad concretas en la formulación de la voluntad general, son las únicas susceptibles de fundar una nueva cultura política y, en última instancia, una nueva calidad de vida personal y colectiva basadas en la autonomía y en el autogobierno, en la descentralización y en la democracia participativa, en el cooperativismo y en la producción socialmente útil. La politización de lo social, de lo cultural, e incluso de lo personal, abre un inmenso campo para el ejercicio de la ciudadanía y revela, al mismo tiempo, las limitaciones de la ciudadanía de extracción liberal, incluso de la ciudadanía social, circunscrita al marco del estado y de lo político por él constituido (Santos, 2001:181).

De hecho, estos espacios de participación horizontal entre iguales, estas “comunidades rousseauianas” como dice de Boaventura de Sousa Santos, son espacios colectivos de organización y acción social que emergen como espacios de aprendizaje. Por eso:

It is crucial to highlight the importance of collective spaces to learn and organize, produce knowledge, and act. These are physical spaces where people come together – social settings, meetings, study groups, marches of demonstrations, and so on. Space, organizing, learning, and knowledge production are deeply interconnected in the course of activism for social change⁴¹ (Choudry, 2015:86).

Esta interconexión entre espacio, organización, aprendizaje y conocimientos supone la praxis del ejercicio ciudadano. Pensar sobre ello se convierte en una forma de entender dicha praxis, es decir, *“one way in which to think about the links between theory and practice is to think about how people in concrete situations, at particular moments, understand and act to change them”*⁴² (Choudry, 2015:156) y por ello estos espacios emergen como lugares

⁴¹ «Es crucial resaltar la importancia de los espacios colectivos para aprender y organizar, producir conocimiento y actuar. Estos son espacios físicos donde las personas se reúnen: entornos sociales, reuniones, grupos de estudio, marchas de manifestaciones, etc. El espacio, la organización, el aprendizaje y la producción de conocimiento están profundamente interconectados en el curso del activismo por el cambio social».

⁴² «Una manera de pensar acerca de los vínculos entre la teoría y la práctica es pensar cómo las personas en situaciones concretas, en momentos concretos, comprenden y actúan para cambiarlas».

privilegiados para investigar el aprendizaje de la participación ciudadana. Rescato la siguiente cita sobre el aprendizaje en las asambleas del 15M para ilustrar esta idea:

L'aprenentatge de la participació, d'una participació horitzontal i entre iguals, a partir de les assemblees, ocupa un lloc central en els seus discursos, així com la importància d'organitzar la participació: "La parte teórica y luego la parte práctica, del funcionamiento de una asamblea, de una dinámica asamblearia, ese podría ser un aprendizaje inicial de lo que yo saqué de mi participación en el 15M" [...] Dins del 15M, les assemblees se'ns presenten com a espais d'aprenentatge i en el centre d'aquest aprenentatge, la interrelació de persones, en la seva diversitat, així com de «lluites» i perspectives (o mirades). A les assemblees s'hi posen en comú i s'hi comparteixen una diversitat tremenda d'interessos i motivacions⁴³ (Aguado & Abril, 2015:11).

Por ello es en estos espacios donde se pone el foco de esta investigación con la idea de conocer el aprendizaje de una participación ciudadana autónoma y empoderada, con la idea de comprender cómo se aprende a ejercer esta ciudadanía crítica, participativa y transformadora de la que venimos hablando y al entender que estos espacios de participación "son por sí mismos, y en la mayoría de los casos, la punta de lanza del ejercicio ciudadano crítico, participativo y transformador, por ello son modelos excepcionales para aprender esta práctica ciudadana" (Aguado, Ballesteros, Mata, & Sánchez-Melero, 2013:40).

⁴³ «El aprendizaje de la participación, de una participación horizontal y entre iguales, a partir de las asambleas, ocupa un lugar central en sus discursos, así como la importancia de organizar la participación: "La parte teórica y luego la parte práctica, del funcionamiento de una asamblea, de una dinámica asamblearia, ese podría ser un aprendizaje inicial de lo que yo saque de mí participación en el 15M" [...] Dentro del 15M, las asambleas se nos presentan como espacios de aprendizaje y en el centro de este aprendizaje, la interrelación de personas, en su diversidad, así como de «luchas» y perspectivas (o miradas). En las asambleas se ponen en común y se comparten una diversidad tremenda de intereses y motivaciones».

Síntesis / Synthesis

En este apartado se han explicado las razones para centrar la investigación en la participación ciudadana. Así, se empieza por explicar que la participación es la metodología propia del enfoque intercultural, pues es la forma adecuada de garantizar que la transformación social que se persigue sea realizada desde el mayor número de grupos e individuos involucrados, desde el reconocimiento de la diversidad de conocimientos e intereses en el diseño, ejecución y control de una praxis coherente con los principios de equidad y justicia social, es decir, desde unos principios democráticos. Esto implica entender la ciudadanía como una posible categoría más apropiada que otras tradicionalmente utilizadas y que han sido cuestionadas por implicar jerarquización y reificación. La ciudadanía es una categoría que tiende a colocar a las personas en relaciones de horizontalidad y equidad. Sin embargo para ello se deben “aislar” sus componentes más excluyentes (que se han relacionado con sus dimensiones estáticas, la ciudadanía como estatus e identidad) y “potenciar” sus componentes más incluyentes (ligados a sus dimensiones dinámicas y pluralistas, la ciudadanía como proceso en contextos democráticos). Por eso se prefiere hablar de “participación ciudadana” como forma de potenciar la comprensión dinámica de la ciudadanía, la ciudadanía como práctica. Pero dado que la participación ciudadana puede ser entendida de forma diversa y referirse a distintas acciones, se concreta cuál es la que se ha estudiado en este trabajo adjetivándola como crítica, participativa y transformadora. Por su parte el concepto de “participación” se concreta a través de su relación con los distintos enfoques teórico-normativos y los modelos de democracia que les son afines concluyendo que son los modelos de democracia deliberativa, participativa y radical los que pueden ser coherentes con el enfoque intercultural. Se termina añadiendo otra diferenciación entre la participación “desde arriba” cuando es promovida por las instituciones del Estado o “desde abajo” cuando es la propia ciudadanía desde la que parte, entendiendo que es en estos espacios “desde abajo” donde la ciudadanía puede participar con horizontalidad, diversidad y diálogo, y por lo tanto son en los que se ha centrado este estudio.

In this section, the reasons for focusing the research on citizenship participation have been explained. We thus begin by explaining that the methodology of the intercultural approach is participation, because this is the appropriate way to ensure that the social transformation sought is based on the largest number of groups and individuals involved, on the recognition of the diversity of knowledge and interests in the design, execution and monitoring of a praxis which is consistent with the principles of equity and social justice. In other words, it is based on democratic principles. This entails understanding citizenship as a potential category which is more appropriate than others which are traditionally used and which have been brought into question because they involve hierarchy and reification. Citizenship is a category that tends towards positioning people in relations of horizontality and equity. However, to do so, their most exclusionary components (which have been associated with their static dimensions, citizenship as status and identity) must be "isolated" and their more inclusionary components (linked to their dynamic and pluralistic dimensions, citizenship as a process in democratic contexts) "potentiated". This is why we prefer to speak of "citizen participation" as a way of potentiating the dynamic understanding of citizenship, citizenship as a practice. However, given that citizenship participation can be understood in various ways and refer to various actions, we specify the one which has been studied in this work by adjectivising it as critical, participatory and transformative. For its part, the concept of "participation" is specified by means of its relationship with the various theoretical-normative approaches and the models of democracy that are related to them, concluding that it is the models of deliberative, participatory and radical democracy that can be consistent with the intercultural approach. It ends by adding another distinction between participation "from above", when it is promoted by State institutions, and "from below", when it originates from the citizenship itself, understanding that it is in these spaces "from below" where the citizenship can participate with horizontality, diversity and dialogue, and it is on these which this study has therefore focused.

4. PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y EDUCACIÓN

«No sólo la vida social es idéntica a la comunicación, sino que toda comunicación (y por tanto toda vida social auténtica) es educativa».

«Puede muy bien decirse, por consiguiente, que toda organización social que siga siendo vitalmente social o vitalmente compartida es educadora para aquellos que participan en ella [...] En fin de cuentas, pues, la vida social no sólo exige señalar y aprender para su propia permanencia, sino que el mismo proceso de convivir educa».

«De aquí que uno de los más graves problemas que la filosofía de la educación ha de abordar es el método de mantener un equilibrio adecuado entre los modos de educación espontáneos y los sistemáticos, los incidentales y los intencionales».

John Dewey (2004[1916]) pags: 16, 17 y 19.

Una vez llegado a este punto queda enfocar lo expuesto desde el plano educativo, ya que la finalidad de esta tesis no deja de ser comprender el aprendizaje de la participación ciudadana para realizar propuestas educativas. Para ello es importante que recordemos que el enfoque intercultural tiene una visión amplia de la educación y que, tal y como se explicó anteriormente, los resultados de los estudios que este trabajo trata de continuar ya habían puesto el foco en la comprensión del aprendizaje de la participación ciudadana como un paso previo a la formulación de cualquier propuesta de educación para la ciudadanía, lo que implica intentar salir de los estrechos márgenes escolares en los que muchas veces quedamos atrapados al hablar de educación ciudadana⁴⁴.

Ante el reconocimiento de las transformaciones sufridas por las instituciones y la emergencia de nuevos actores políticos que impulsan formas de participación ciudadana sustantiva, es preciso desplazar los estudios sobre la educación ciudadana más allá del espacio escolar (Fernández, 2014:30).

⁴⁴ Para los interesados puede revisarse Abril (2012) para un repaso a distintas propuestas de educación para la ciudadanía desde la escuela y el curriculum escolar y Mata (2011) para un análisis de los distintos discursos de la educación para la ciudadanía. También, aunque desde una acepción más amplia, Levinson (2011) repasa estudios de la educación para la ciudadanía realizados desde la antropología.

Lo que trato de justificar es que además de considerar las distintas propuestas de educación para la ciudadanía dentro de un continuo, que va de las propuestas más conservadoras a las más críticas tal y como propone Sobhi Tawil (2013). Quien coloca en el extremo conservador a las propuestas de “educación cívica”, centradas en la reproducción y adaptación al sistema (nacional), y en el extremo crítico a las propuestas de “educación ciudadana”, que se centra en la transformación a través del desarrollo de competencias para participar y contribuir en un orden cambiante hacia valores más democráticos. Siendo estas últimas las que entroncarían con el enfoque intercultural en educación.

Pues, además de esta idea que clasifica las propuestas de educación “para” la ciudadanía, también puede ponerse el foco entre la educación “para” la participación ciudadana y la educación “en” la participación ciudadana, o incluso “a través” de la participación ciudadana. Esto ya no dibuja dos extremos de un continuo sino dos elementos interdependientes. “In other words, participatory democracy nurtures citizenship learning, and citizenship learning enhances participatory democracy processes⁴⁵” (Schugurensky, 2010:14). Por eso defiendo que es con este planteamiento como debe ser contemplada la educación “desde” la propia participación ciudadana:

However, we wish to argue most strongly that these things need to be considered both from the perspective of citizenship education leading to activism and the process of activism being educational. This dual approach is under-researched. There is some but very little relevant work⁴⁶ (Davies, Evans, & Peterson, 2014:6-7).

Esta interrelación entre elementos de la ciudadanía democrática (que son la práctica, el aprendizaje y también la conceptualización de la propia participación) tiene varias implicaciones:

a) Por un lado vuelve a poner el foco en que “se aprende y enseña democracia haciendo la democracia” (Freire, 1997:99) o que “Individuals learn to participate by

⁴⁵ «En otras palabras, la democracia participativa nutre el aprendizaje de la ciudadanía, y el aprendizaje ciudadano mejora los procesos de democracia participativa».

⁴⁶ «Sin embargo, deseamos argumentar fuertemente que estas cosas deben ser consideradas tanto desde la perspectiva de la educación para la ciudadanía que lleva al activismo y el proceso de activismo como educativo. Este doble enfoque está poco investigado. Hay algunos pero muy poco trabajo relevante».

participating⁴⁷ (Pateman, 2012:10). Por tanto la democracia participativa no solo es una forma más democrática de gobierno, sino que también “provides a privileged learning site for learning the competencies and values of citizenship⁴⁸” (Schugurensky, 2010:11).

b) Por otro recuerda que la ciudadanía es una praxis que se construye y reconstruye en la acción colectiva. La participación ciudadana, por lo tanto genera conocimientos y significados sobre la propia acción ciudadana; es decir, los espacios de participación son tanto espacios de acción como de construcción de conocimiento (Choudry, 2009, 2013, 2015; Cox, 2014; Delgado, 2011a, 2011b).

c) Y, además, implica una relación recíproca entre la calidad de la democracia y la de la participación ciudadana, con lo que la educación para la ciudadanía, aunque se plantee como aprendizaje a lo largo de la vida⁴⁹, no es suficiente si no se acompaña de una mejora de la democracia misma. Quizá no se trate de mejorar la educación para una mejor ciudadanía que produzca mejores democracias en el futuro, sino de mejorar hoy las experiencias democráticas para que generen mejores aprendizajes de la participación ciudadana (Biesta, 2016).

Desde estas implicaciones, lo adecuado para comprender el aprendizaje de la participación ciudadana será buscar lugares donde la calidad democrática sea elevada para observar qué aprendizajes se producen, teniendo en cuenta que serán espacios donde se aprende a participar participando, y sabiendo además que desde esta práctica se está generando conocimiento.

Esta es la idea que aquí se presenta; situar el foco en el aprendizaje⁵⁰ de la participación ciudadana que se produce durante el ejercicio de dicha participación en esos

⁴⁷ «Las personas aprenden a participar participando».

⁴⁸ «proporciona un sitio de aprendizaje privilegiado para aprender las competencias y valores de la ciudadanía».

⁴⁹ (Field & Schemmann, 2017) analizan los discursos de los documentos de la OCDE, UNESCO, BM y CE y llegan a la conclusión que la ciudadanía activa sigue siendo un tema central y entendiéndose como un objetivo deseable del aprendizaje a lo largo de la vida.

⁵⁰ He argumentado en este apartado y en otros momentos del texto la razón de usar aprendizaje en vez de educación (lo entendemos como un paso previo en la investigación, es un termino más amplio, etc.), pero esta claro que se entiende de manera colectiva e intersubjetiva. Sin embargo Biesta (2013) hace una crítica del uso actual de este termino desde visiones individualistas y neoliberales que sin duda es interesante.

espacios autónomos y horizontales (de los que hablábamos en el apartado 3.3.b.) como claves para comprender dicho aprendizaje:

Learning in social action has received very limited attention from studies on education (Choudry et al. 2012). [...] Social organisations of citizens involved in democratic action for social change are key spaces for learning in social action (Foley 1999; Holst 2002). Through their participation in social movements, individuals and collectives learn new skills and forms of thinking (Holst 2002, p. 87), and create new forms of knowledge (Choudry 2009)⁵¹ (Belda-Miquel, Boni, & Sañudo, 2016:255).

4.1. Espacios de participación ciudadana: generadores de aprendizaje y conocimiento.

Lo primero, por tanto, es reconocer estos espacios de participación ciudadana como espacios de aprendizaje. Desde este reconocimiento nos encontramos que uno de los aspectos que primero emergen es que estos espacios generan aprendizaje más allá de sus propios límites; es decir, no solo aprenden las personas que participan en dichos espacios, sino que el aprendizaje se extiende a personas y grupos que no participan directamente en los mismos (Hall, 2009; Hall & Turray, 2006). Esto se relaciona con esa función *discursiva* de las asociaciones y movimientos sociales (Luque, 2003) que mencionaba antes (apartado 3.3.b.); o en otras palabras, con el hecho de que estos espacios de participación, estas asociaciones y movimientos sociales para la justicia social producen conocimiento. Pensar

⁵¹ «El aprendizaje en la acción social ha recibido una atención muy limitada de los estudios sobre educación (Choudry et al., 2012). [...] Las organizaciones sociales de ciudadanos involucradas en la acción democrática para el cambio social son espacios clave para el aprendizaje en la acción social (Foley 1999; Holst 2002). A través de su participación en movimientos sociales, individuos y colectivos aprenden nuevas habilidades y formas de pensar (Holst 2002, p.87) y crean nuevas formas de conocimiento (Choudry 2009)»

Las referencias de la cita que no se han consultado en este trabajo (por lo que no aparecen en la bibliografía) son:

- Choudry, A., Hanley, J., & Shragge, E. (2012). Organize! Building from the local for global justice. Oakland: PM Press.
- Holst, J. D. (2002). Social movements, civil society and radical adult education. Westport: Praeger Pub Text

en el aprendizaje en estos espacios es reconocerlos como agentes de construcción y difusión de conocimiento.

The study of social movement learning recognizes that whatever else social movements are or do; they are exceedingly rich learning environments (Clover & Hall, 2000; Finger & Asún, 2001; Foley, 1999; Holford, 1995; & Welton, 1993). Social movements are privileged locations for the creation of new knowledge⁵² (B. Hall & Clover, 2005:584).

Podemos pensar, por ejemplo, en los cambios de los marcos de análisis e interpretación que han producido a lo largo de la historia movimientos como el obrero, el feminista, el antiracista, los pueblos originarios, etc. (Cox, 2014), o en la incidencia que en varios países latinoamericanos ha tenido el triunfo de las luchas de movimientos sociales y activistas por la democracia en la configuración de los programas de educación para la ciudadanía (Levinson, 2011), por acercarlo más al tema de este trabajo. Por esto se defiende el potencial de explorar los procesos mediante los que estos movimientos sociales producen conocimientos “to enrich, broaden and challenge understandings of how, where, and when education, learning, and knowledge production occurs⁵³” (Choudry, 2009:5) y se critica la invisibilización o infravaloración frente a investigaciones desde instituciones académicas (Choudry, 2013, 2015) como forma de revalorizar este conocimiento y buscar caminos de intercambio entre investigaciones e investigadores académicos y activistas (Choudry, 2013),

⁵² «El estudio del aprendizaje de los movimientos sociales reconoce que cualquier cosa que los movimientos sociales sean o hagan; son entornos de aprendizaje extremadamente ricos (Clover y Hall, 2000; Finger y Asún, 2001; Foley, 1999; Holford, 1995; y Welton, 1993). Los movimientos sociales son lugares privilegiados para la creación de nuevos conocimientos»

Las referencias de la cita que no se han consultado en este trabajo (por lo que no aparecen en la bibliografía) son:

- Clover, D. E., & Hall, B. L. (2000) In search of social movement learning: the growing jobs for living project, New Approaches to Adult Learning.
- Finger, M., & Asún, J. M. (2001) Adult education at the crossroad: Learning our way out. London: Zed Books.
- Holford, J. (1995) Why social movements matter: Adult education theory, cognitive praxis and the creation of knowledge. *Adult Education Quarterly*, 45 (2), 95-111.
- Welton, M. R. (1993) Social revolutionary learning: the new social movements as learning sites. *Adult Education Quarterly*, 43 (3), 152-164.

⁵³ «para enriquecer, ampliar y desafiar la comprensión de cómo, dónde y cuándo se produce la educación, el aprendizaje y la producción de conocimiento».

e incluso buscar otras miradas para que la investigación también sea una herramienta para la transformación social. (Rodríguez Medela, Salguero Montaña, & Sánchez Cota, 2015)

Pero el aspecto que me gustaría resaltar es que estos nuevos conocimientos se generan a través del cuestionamiento e impugnación de las situaciones existentes y los principios bajo las que se sustentan. Lo que produce estos conocimientos es la lucha por la justicia social, la equidad y la democracia, es decir, la capacidad reflexiva de estos espacios para generar controversias e impugnar los límites del sistema, sus instituciones y valores (Delgado, 2011a, 2011b) y las acciones de rebeldía y resistencia para la transformación de las injusticias y las relaciones de poder (Hall, 2009). En palabras de Freire:

la rebeldía como denuncia necesita expandirse a una posición más radical y crítica, la posición revolucionaria, fundamentalmente anunciadora. La transformación del mundo implica la dialéctica entre la denuncia de la situación deshumanizante y el anuncio de su superación, es decir, nuestro sueño (Freire, 2012:102).

Estos espacios de participación ciudadana construyen conocimiento y aprendizaje al generar alternativas a las situaciones sentidas y percibidas como injusticias, no como desgracias o infortunios (Delgado, 2011b), y lo hacen de manera colectiva. En otras palabras:

Social movements and popular education thus constitute processes through which people identify such features of injustice, oppression or stigma collectively and articulate alternative understandings to change social relations⁵⁴ (Cox, 2014:957).

La “colectividad” es la otra característica que me gustaría resaltar: el elemento colectivo de su praxis, tanto su acción como su reflexión, y por tanto el aprendizaje y construcción de conocimientos surgen y se realizan de manera colectiva. No solo el establecimiento de redes y relaciones emerge como central para la investigación activista (Choudry, 2013), sino que la solidaridad es elemento básico en la construcción de conocimiento crítico para la transformación social:

⁵⁴ «Los movimientos sociales y la educación popular constituyen así procesos a través de los cuales las personas identifican de manera colectiva tales características de la injusticia, la opresión o el estigma y articulan interpretaciones alternativas para cambiar las relaciones sociales».

Desde un conocimiento como emancipación, la solidaridad es el saber que los integrantes de un colectivo social generan y movilizan en el proceso mismo de la acción colectiva como construcción social, el cual es inacabado y nos dispone en capacidad de reciprocidad, a través del reconocimiento de la intersubjetividad, para destacar la experiencia del otro como una fuente de aprendizaje mutuo (Delgado, 2011a:61).

Por tanto el aprendizaje en estos espacios autónomos tiene un claro aspecto relacional e intersubjetivo que deviene en solidario por la dimensión crítica y transformadora de las situaciones de injusticia y opresión mediante la participación colectiva.

4.2. Espacios de aprendizaje crítico, participativo y transformador

Terminábamos por tanto el apartado anterior (4.1.) volviendo sobre estos tres elementos clave que definen las prácticas ciudadanas a estudiar y que fueron identificados a través de los discursos de las propias “ciudadanías activas” (Mata, 2011). Estos tres elementos u otros similares suelen articularse en distintos trabajos sobre el aprendizaje en los movimientos sociales. Por ejemplo Griff Foley, en su clásico libro sobre el aprendizaje en la acción social, articula estos elementos en relación al análisis del aprendizaje informal:

Analysis of the dynamics of informal learning in different sites can produce insights into the way people develop critical consciousness, that is an understanding of themselves as social actors in struggles for autonomy and liberation⁵⁵ (Foley, 1999:49).

Completando las ideas de este libro de Foley con las de Gaventa y Tandon⁵⁶, Sergio Belda-Miquel, Alejandra Boni y M^a Fernanda Sañudo (2016) con el fin de estudiar los procesos de aprendizaje en organizaciones de ayuda al desarrollo, crean un esquema de análisis que relaciona también tres elementos denominados “políticas de conocimiento”, “políticas de intermediación” y “políticas de movilización”, que se pueden conectar fácilmente con el elemento crítico, participativo y transformador, respectivamente. Por su parte Laurence Cox (2014) elabora tres aspectos del conocimiento en los movimientos sociales

⁵⁵ «El análisis de la dinámica del aprendizaje informal en diferentes sitios puede producir ideas sobre la forma en que las personas desarrollan una conciencia crítica, es decir, una comprensión de sí mismos como actores sociales en las luchas por la autonomía y la liberación».

⁵⁶ Se refieren a: Gaventa, J., & Tandon, R. (2010). *Globalising citizens: New dynamics of inclusion and exclusion*. London: Zed Books.

superponiendo las tres dimensiones que Eyerman y Jamison desarrollan para los movimientos sociales como práctica cognitiva, con los tres momentos educativos de O'Sullivan:

But what is this knowledge? Eyerman and Jamison's reading of social movements sees them as consisting fundamentally of cognitive praxis. In their approach, developed around 1980s environmentalism, this has three dimensions (1991: 66–7). One is cosmological (how the world works); one is organisational (how to 'do' movements); one, finally, is technological. The three dimensions overlap with O'Sullivan's (1999) three educational moments of critique, resistance and creation⁵⁷ (Cox, 2014:957).

Por su parte Ricardo Delgado (2011b) destaca tres elementos potenciadores de la formación y socialización política de los movimientos sociales: su *capacidad de reflexividad*, ser *sistemas de acción colectiva* y la *orientación hacia el cambio social*, que sin duda tienen una clara similitud con la idea de capacidad crítica, participación colectiva y objetivo transformador.

Por supuesto cada una de estas propuestas tienen sus propias características que las diferencian unas de otras, pero también tienen la similitud de enunciar tres elementos o características, que tienen a su vez una clara similitud con los elementos con los que en este trabajo se adjetiva la práctica ciudadana; *crítica, participativa y transformadora*.

Quisiera por tanto reflexionar o profundizar en estos tres elementos desde una perspectiva educativa. Para ello vuelvo a la polarización entre las dos concepciones sobre la educación para la ciudadanía con la que iniciábamos, la pasiva y la activa (Grupo INTER, 2006), la conservadora y progresista (Tawil, 2013) o incluso, usando los términos de Aziz Choudry (2015) para la educación de adultos, la domesticadora y la emancipadora. Seguiré

⁵⁷ «Pero, ¿qué es este conocimiento? La lectura que hace Eyerman y Jamison de los movimientos sociales los considera fundamentalmente como una práctica cognitiva. En su enfoque, desarrollado alrededor del ecologismo de los años ochenta, este tiene tres dimensiones (1991: 66-7). Uno es cosmológico (cómo funciona el mundo); uno es organizacional (cómo "hacer" movimientos); uno, finalmente, es tecnológico. Las tres dimensiones se superponen con los tres momentos educativos de O'Sullivan (1999) de crítica, resistencia y creación».

Las referencias de la cita son:

- Eyerman R and Jamison A (1991) *Social Movements*. Cambridge: Polity Press.
- O'Sullivan E (1999) *Transformative Learning*. London: Zed.

en este caso la polarización que realiza Biesta entre un aprendizaje para la ciudadanía por *socialización* o por *subjetivación*:

two modalities of civic learning: a socialisation conception and a subjectification conception. The first sees civic learning as a process through which individuals adopt existing civic identities so that they become part of the existing socio-political order. This approach to civic learning thus basically accepts the existing socio-political order and sees the main pedagogic challenge in terms of the inclusion of individuals in this order. The second conception does not focus on how individuals can adopt existing civic identities, but rather starts from the ways in which individuals exert political agency through their engagement in the ongoing 'experiment' of democracy (*on this idea see also Biesta et al., 2013*), in order then to trace what may or may not be learned from such engagement. Rather than focusing on the reproduction of the existing socio-political order, the main pedagogic challenge here therefore has to do with the enhancement and promotion of forms of civic action⁵⁸ (Biesta & Cowell, 2016:428).

Lo interesante de la propuesta de Biesta es que incluye directamente los tres elementos de los que estamos hablando: el aprendizaje por subjetivación es un aprendizaje mediante la participación crítica en el "experimento" democrático que es entendido como un proceso de transformación. Biesta conjuga la teoría democrática de Mouffe y la de Rancière para formular la democracia como "experimento". Así, de estos dos autores toma la idea de que:

el proceso democrático debe permanecer fundamentalmente abierto a la posibilidad no sólo de más democracia, sino también de diferentes democracias, de una distribución diferente de componentes y establecimientos, de una reconfiguración de las identidades y subjetividades

⁵⁸ «dos modalidades de aprendizaje cívico: una concepción de socialización y una concepción de subjetivación. El primero considera el aprendizaje cívico como un proceso a través del cual los individuos adoptan identidades cívicas existentes para que se vuelvan parte del orden sociopolítico existente. Este enfoque del aprendizaje cívico acepta básicamente el orden sociopolítico existente y ve el principal desafío pedagógico en términos de la inclusión de individuos en este orden. La segunda concepción no se centra en cómo los individuos pueden adoptar identidades cívicas existentes, sino que parte de las formas en que los individuos ejercen una agencia política mediante su participación en el "experimento" de democracia en curso (sobre esta idea, véase también Biesta et al., 2013), para luego rastrear lo que puede o no aprenderse de tal compromiso. En lugar de centrarse en la reproducción del orden sociopolítico existente, el principal desafío pedagógico aquí tiene que ver con la mejora y promoción de las formas de acción cívica».

la referencia de la cita es:

- Biesta GJJ, De BieMand Wildemeersch D (eds) (2013) *Civic Learning, Democratic Citizenship and the Public Sphere*. Dordrecht/Boston, MA: Springer Science+Business Media.

democráticas. Pensar en la democracia como un experimento en curso y sin fin es una manera de captar esta idea (Biesta, 2016:28).

Y al ser un experimento es un proceso de transformación continua, tanto de la propia democracia como de las personas que participan en ella. Por eso es, simultáneamente, un proceso de aprendizaje, al menos potencialmente.

Como experimento requiere sin duda la participación de todas las personas implicadas, pero esta participación, y esto es lo que define el proceso de subjetivación, es una participación crítica. Esto es así, porque Biesta toma de Rancière este concepto en el que la democracia se encontraría en el momento en que una persona o grupo, aplicando “la lógica de la igualdad” democrática, no se identifica con ninguna de las identidades disponibles dentro de “la lógica del orden social” en el que vive (aunque este se denomine democrático), y reclama un nuevo espacio que le incluya, reconfigurando de esta manera el propio orden social:

El momento de la democracia, por tanto, no es solamente una ruptura del orden existente, sino una interrupción que se traduce en una reconfiguración de este orden en uno en el que existen nuevas formas de ser y de actuar y donde nuevas identidades entran en juego. Esta es la razón por la que Rancière argumenta que el momento de la política democrática no es un proceso de identificación –es decir, de asumir una identidad existente– sino de desidentificación o, como él dice, subjetivación, es decir, de convertirse en un sujeto democrático. Es el momento del «nacimiento» de la agencia democrática. Pero este «nacimiento» es siempre «fuera de orden» (Biesta, 2016:26).

Es decir, el propio momento de la democracia es un momento inherentemente crítico y con una finalidad transformadora. Yo diría que es inherentemente crítico, participativo y transformador y esta idea tiene consecuencias para la concepción del aprendizaje ciudadano:

Mientras que una concepción del aprendizaje cívico como socialización se trata de aprender para la ciudadanía futura, la concepción de aprendizaje cívico como subjetivación se refiere al aprendizaje de la ciudadanía actual, a partir de las experiencias actuales y la participación en el experimento de la democracia en curso (Biesta, 2016:28).

Desde aquí (y con todo lo dicho hasta ahora) formulo una idea de lo que estos tres elementos suponen desde un punto de vista educativo:

- el elemento “crítico” supone que el aprendizaje democrático sucede a través del cuestionamiento y/o ruptura con las situaciones existentes y las ideas que las sustentan.
- El elemento “participativo” supone que el aprendizaje democrático sucede desde la experiencia práctica y colectiva, desde la acción y la colaboración.
- El elemento “transformador” supone que el aprendizaje democrático es un acto de experimentación y creación.

Y todo ello, bajo un marco democrático, es decir, de lucha por la igualdad y la justicia social, desde el reconocimiento de la diversidad y el diálogo intercultural (valga la redundancia, recordemos que el dialogo no puede ser sino intercultural).

4.3. Una visión amplia de la educación para estudiar el aprendizaje de la participación ciudadana.

Por último, hay dos características que se han destacado del aprendizaje en los espacios de participación y de los movimientos sociales por la emancipación y la justicia social, y son su “informalidad” y su complejidad (Choudry, 2015; Foley, 1999, 2001; Hall & Turray, 2006).

All these situations contain emancipatory learning and often emancipatory education, but the learning and education are informal and complex. [...] This struggle also has a learning and educational dimension which emerges when we examine concrete situations. I say ‘emerges’ advisedly, because the learning is often embedded in other activities and has to be uncovered. [...] This learning was informal, incidental and embedded in other activities. It was often not

articulated as learning by the people who do it, but it was still very significant learning⁵⁹ (Foley, 2001:77).

Es decir, mucho del aprendizaje que ocurre a través de estos procesos de participación crítica y transformadora se produce de manera no intencional ni planificada, lo que suelen definirse como los elementos propios de esa “informalidad”:

Educación informal sería la que se promueve sin una mediación pedagógica explícita, la que tiene lugar espontáneamente a partir de las relaciones del individuo con su entorno humano, social, cultural, ecológico, la que no se halla institucionalizada como tal educación, aunque las instituciones estén penetradas por ella, la que no es sistemática, metódica, consciente, intencional, la que no se realiza a partir de la definición previa de objetivos y finalidades pedagógicas (Trilla, 1986:25).

Aunque la intencionalidad también se ha usado, junto con la consciencia de aprendizaje, para clasificar diferentes tipos de educación informal, así el aprendizaje informal sería un aprendizaje *autodirigido* si hay intencionalidad y consciencia, un aprendizaje *incidental* si no hay intencionalidad pero sí consciencia y *socialización* si no hay ninguna de las dos (Schugurensky, 2000).

Es decir, que la “informalidad” del aprendizaje se basa en su carencia de planificación, su no organización ni sistematización (Tourriñán, 1996). Pero decir esto del aprendizaje que se produce en estos espacios es decir muy poco y reducir su complejidad a un calificativo que solo parece servir para separarlo de esa otra educación que sí esta organizada, tanto en el sistema educativo (educación formal) como fuera de él (educación no formal)⁶⁰.

Podríamos argumentar, gracias a la propuesta del pensamiento abismal (Santos, 2009) que la idea de educación informal parte de esa línea abismal que deja a este lado lo que se

⁵⁹ «Todas estas situaciones contienen aprendizaje emancipatorio y, a menudo, educación emancipadora, pero el aprendizaje y la educación son informales y complejos. [...] Esta lucha también tiene una dimensión de aprendizaje y educación que emerge cuando examinamos situaciones concretas. Digo 'emerge' deliberadamente, porque el aprendizaje a menudo está integrado en otras actividades y debe ser descubierto. [...] Este aprendizaje fue informal, incidental e incrustado en otras actividades. A menudo no se articulaba como aprendizaje por parte de las personas que lo hacían, pero seguía siendo un aprendizaje muy significativo».

⁶⁰ De hecho Tourriñán entiende que la educación informal es de una cualidad diferente de estas otras dos, haciendo una disertación lógica sobre la partícula “no” para aclarar que a pesar de esta partícula la “frontera” esta entre la educación informal y las formal/no-formal. ¿la frontera es la constituida por el pensamiento abismal? Me pregunto.

puede describir, conocer, estudiar, delimitar, es decir, la educación como aquello que pasa en ese “no-lugar” que es el aula y la escuela (Lizcano, 2006). Mientras que al otro lado de la línea queda todo ese aprendizaje difícilmente simplificable y por tanto difícil de aprehender, que se mantiene inicialmente invisible al otro lado de la línea abismal. Es la “no educación” porque no sucede de manera “planificada” en el aula.

Pero ante la aparición de una educación “planificada” que sí sucede fuera de la escuela la frontera se desdibuja y se hace necesario una nueva denominación para mantener la línea abismal. Así la educación legitimada por el sistema educativo pasará a llamarse “formal” frente a la otra educación de “fuera” del aula que se denominará “no-formal”, para que ambas puedan situarse a este lado de la línea abismal haciéndolas cognoscibles, programables, reducidas en su complejidad, y ambas puedan diferenciarse claramente de esa otra educación, emanada de otros saberes no científicos, prácticos, complejos y diversos, esa que no puede entenderse claramente ni aprehenderse completamente, la “informal”, esa que en realidad está en todo momento de aprendizaje.

No pretendo extenderme más en esta idea, aunque reconozco que abre líneas muy estimulantes para mi conciencia de “educador”. Quería simplemente poner en cuestión este término para evitar la reducción de una complejidad mayor, la de los aprendizajes que se producen en prácticas ciudadanas críticas, participativa y transformadoras. Para ilustrar esta complejidad quiero rescatar esta breve descripción del aprendizaje en uno de los grupos que estudia Foley:

The experience of Brazilian women also shows that while emancipatory learning is cumulative and developmental, it is not linear, is embedded in conflict, and often develops in unanticipated ways⁶¹ (Foley, 1999:107).

Y para reconocer la complejidad de los aprendizajes, sus contenidos, procesos y canales mediante los que se realizan, su diversidad y dinamismo, definiendo una visión amplia de la educación y el aprendizaje, una visión *holística*:

⁶¹ «La experiencia de las mujeres brasileñas también muestra que, si bien el aprendizaje emancipatorio es acumulativo y evolutivo, no es lineal, está incrustado en el conflicto y, a menudo, se desarrolla de maneras imprevistas».

Nos referimos a la educación entendida en un sentido amplio, como el proceso de aprendizaje constante de las personas a lo largo de la vida. Un proceso que se produce permanentemente, de manera más o menos intencionada y planificada, o de forma espontánea. Y que sucede en el ámbito social, a través de las múltiples relaciones e interacciones que se desarrollan continuamente. Así, entendemos que cualquier interacción es una situación de aprendizaje, en la que se intercambian conocimientos y creencias valorativas de forma explícita o implícita (Mata, 2011:53).

Síntesis / Synthesis

Se defiende que los espacios de participación ciudadana son los lugares privilegiados para aprender ciudadanía puesto que se aprende a participar participando. Esta idea implica que la ciudadanía es una praxis colectiva, y por tanto la propia práctica ciudadana produce significados y conocimientos sobre la misma democracia y su propia práctica. Implica así mismo, que para mejorar los aprendizajes ciudadanos hay que mejorar la propia democracia, pues es su ejercicio el que produce dichos aprendizajes. Por todo ello la tesis pone el foco en el estudio del aprendizaje ciudadano en los espacios de participación ciudadana al considerarlos lugares donde el ejercicio ciudadano es más intenso y por lo tanto el aprendizaje ciudadano será mayor. Desde este reconocimiento de los espacios ciudadanos como espacios de aprendizaje se defiende que dicho aprendizaje supera los límites de los propios espacios, ya que estos producen y difunden conocimientos. Estos conocimientos son construidos colectivamente a través del cuestionamiento e impugnación de las situaciones de injusticia y desigualdad para generar alternativas a las mismas. En otras palabras, los aprendizajes y conocimientos son producidos por una praxis crítica, participativa y transformadora. Se analiza por tanto estos tres elementos como constitutivos del aprendizaje de la ciudadanía como “subjetivación” es decir, por la participación crítica en el “experimento” democrático, y por ello se formulan las implicaciones educativas de estos tres elementos de la siguiente manera: a) el elemento “crítico” supone que el aprendizaje democrático sucede a través del cuestionamiento y/o ruptura con las situaciones existentes y las ideas que las sustentan. b) El elemento “participativo” supone que el aprendizaje democrático sucede desde la experiencia práctica y colectiva, desde la acción y la colaboración. c) El elemento “transformador” supone que el aprendizaje democrático es un acto de experimentación y creación. Por último se defiende que para poder estudiar el aprendizaje que sucede en la participación ciudadana es necesario tener una visión amplia de la educación, una visión holística.

It is argued that the spaces of citizen participation are excellent places to learn citizenship since one learns to participate by participating. This idea implies that citizenship is a collective praxis, and therefore the citizenship's practice itself generates meanings and knowledge regarding democracy itself and its own practice. It also means that in order to improve citizenship learnings, democracy itself needs to be improved, since it is its exercise that generates these learnings. For all these reasons, the thesis focuses on the study of citizenship learning in the spaces of citizen participation, viewing them as places where the exercising of citizenship is more intense and therefore citizenship learning will be greater. Based on this recognition of citizenship spaces as spaces for learning, it is argued that this learning goes beyond the limits of the spaces themselves, since they generate and disseminate knowledge. This knowledge is constructed collectively through the questioning and challenging of situations of injustice and inequality in order to create alternatives to them. In other words, learnings and knowledge are generated by a critical, participatory and transformative praxis. These three elements are therefore analysed as constituent elements of citizenship learning as "subjectivation", that is, by critical participation in the democratic "experiment", and for this reason the educational implications of these three elements are formulated in the following way: a) the "critical" element entails that democratic learning happens through challenging and/or breaking away from existing situations and the ideas that sustain them. b) The "participatory" element entails that democratic learning happens based on practical and collective experience, through action and collaboration. c) The "transformative" element entails that democratic learning is an act of experimentation and creation. Lastly, it is argued that in order to study the learning that happens in citizen participation, it is necessary to have a broad or holistic view of education.

SEGUNDO BLOQUE_____

Detalla los aspectos metodológicos desarrollados en la investigación y presenta los casos de estudio.

- ✓ Capítulo 5. - Elecciones Metodológicas.
- ✓ Capítulo 6. - Descripción del trabajo de campo y el proceso de análisis.
- ✓ Capítulo 7. - Los espacios ciudadanos y su contexto.

5. ELECCIONES METODOLÓGICAS

«No se puede conocer a los demás sin comunicarse con ellos, sin relacionarse con ellos, sin permitirles expresarse como sujeto. El objetivo, pues, no es aprender la cultura del Otro, sino aprender a partir del encuentro; aprender a reconocerse en el prójimo, un sujeto singular y un sujeto universal».

«Desde un punto de vista metodológico, el investigador debe, por una parte, familiarizarse con el medio en el que trabaja y, por otra, delimitar las representaciones que los actores construyen en relación a una situación y un problema».

«Las nociones de experiencia subjetiva, interacción, reciprocidad, dinámicas y procesos están vinculadas a una metodología capaz de dar cuenta de las construcciones complejas de la realidad».

Abdallah-Pretceille (2001) pags: 42, 44 y 45.

La elección metodológica de cualquier investigación marca el tipo de resultados y, por tanto, el tipo de conocimiento que va a generar dicha investigación, por eso debe estar acorde con las preguntas que la investigación trata de resolver. De igual manera, deberá ser coherente con el posicionamiento ontológico y epistemológico planteado en la investigación. En otras palabras, la metodológica es un reflejo de la “visión del mundo” del investigador (Sabirón, 2006), y la forma en que el investigador entiende el mundo deviene en una concepción concreta sobre la manera más adecuada de comprenderlo, lo que a su vez influye en el tipo de conocimiento generado.

La perspectiva teórica general que informa la investigación determina sus parámetros generales (Goetz y Hansen, 1974). Asimismo, lo que un investigador observa o mide difiere según los fines del estudio (Hansen 1979) y el tipo de datos que recoge (Zelditch, 1962)⁶² (Goetz & LeCompte, 1988:176).

⁶² Las referencias de la cita son:

- Goetz, J.P. y Hansen, J.F. (1974) “The Cultural Analysis of Schooling”. *Antropology and Education Quarterly*, 5(4):1-8.
- Hansen, J.F. (1979). *Sociocultural Perspective on Human Learning: An Introduction to Educational Anthropology*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Zelditch, M. (1962). “Some Methodological Problems of Field Studies”. *American Journal of Sociology*. 67:566-576.

Por ello, desde el enfoque intercultural que guía este trabajo la metodología de investigación debe permitir la comunicación directa con las demás personas. Es decir, desde la premisa ontológica de un mundo complejo construido y reconstruido continuamente de manera intersubjetiva, o comunicativa, entre distintos agentes situados contextualmente (Abdallah-Pretceille, 2001, 2006; Aguado, 2009). Junto a la posición epistemológica de que es esa comunicación la que genera el conocimiento que, simultáneamente, interpreta y construye el mundo que trata de comprender, lo que lleva a que el enfoque intercultural se entienda crítico y transformador, se entienda proyecto ético-político (Mata, 2013). Por todo ello, decía, la forma más adecuada de comprender la realidad social es desde la comunicación directa con las distintas personas que la construyen y en los espacios concretos en los que se produce dicha interacción comunicativa (Abdallah-Pretceille, 2001). En otras palabras, desde un punto de vista comunicativo, “el significado solo puede comprenderse en el contexto de las relaciones sociales en las que se procesa la información y la comunicación” (Castells, 2009:87).

A todo esto hay que añadir el hecho ya explicado (cap.1), que esta tesis sigue los trabajos sobre la ciudadanía desarrollados en los proyectos precedentes del Grupos INTER. En dichos proyectos se exploraron los significados que las personas daban a la ciudadanía y a su experiencia participativa, a través de sus propios discursos, con lo que quedaba la exploración directa de las propias prácticas ciudadanas en los espacios donde estas se producen.

Con estos puntos de partida, la elección metodológica adecuada para esta investigación no podía ser sino un acercamiento cualitativo de carácter etnográfico, es decir, una investigación que se desarrolle a través de la permanencia prolongada en los espacios de participación ciudadana, durante la cual se mantiene una posición que deja en suspenso los juicios previos del propio investigador (*relativismo cultural*) y trata de tener una visión amplia e interconectada de los sucesos observados (*holismo*), con el objeto de comprender los significados que les otorgan las personas involucradas en dichos sucesos:

Posiblemente haya tantas definiciones de lo que es un trabajo de campo etnográfico como antropólogos, pero afortunadamente estamos de acuerdo en que, para considerarlo una etnografía, tiene que estar orientado por los dos axiomas fundamentales de la Antropología: el

holísmo y el *relativismo cultural*. La mayoría de mis colegas añadiría además que se trata de una actividad que requiere *compartir la vida de las personas acerca de las que estamos trabajando* durante un periodo más o menos prolongado. Por último, los antropólogos que nos consideramos influidos por el posmodernismo añadiríamos que un trabajo de campo *no recoge información sino que la produce*⁶³ (Del Olmo, 2008:84).

Los acercamientos cualitativos se caracterizan por diseños flexibles e interactivos, lo que no implica que pueda prescindirse de una planificación previa (Sabirón, 2006). La flexibilidad se refiere a que las fases no tienen un principio y un fin previamente delimitado, sino que dependen del propio desarrollo de la investigación. Los distintos momentos de la investigación se superponen y mezclan unos con otros, aunque manteniendo la direccionalidad que implica el tratar de responder a las preguntas planteadas (Rodríguez et al., 1996). Las fases, por tanto, no se suceden de manera lineal, sino que simultáneamente se elaboran datos, se revisan conceptos teóricos y se analiza la información.

La elección de marcos teóricos, estrategias de selección y métodos de recogida de datos están todos relacionados (Goetz & LeCompte, 1988:173).

Estas cualidades de interactividad, flexibilidad y retroalimentación continua permiten el enriquecimiento constante del propio estudio. Por ejemplo, en el caso concreto de este trabajo, la flexibilidad del diseño ha permitido que los espacios observados pasaran de los dos iniciales a los cuatro en los que finalmente se pudo trabajar, lo que explicaré con detalle en el siguiente capítulo (cap.6).

Pero siempre dentro del marco propio del acercamiento etnográfico bajo el que se pretende comprender la realidad social desde las propias personas que la construyen, buscar los significados compartidos que guían su comportamiento, así como las conductas individuales y colectivas que modifican dichos significados:

La Etnografía es una forma de trabajar que tiene como objetivo buscar el sentido del comportamiento de la gente en relación con los demás. Es decir, entender por qué la gente hace lo que hace en relación con las demás personas, con las instituciones, las reglas, las fronteras, las intenciones de uno mismo y las intenciones que uno interpreta en los demás, y también en relación con las posibilidades que uno tiene de cumplir o resistirse a las

⁶³La cursiva es del original.

expectativas de los demás. En definitiva, en relación con las normas y valores del grupo en el que uno vive y la posición que uno quiere y puede jugar en ese grupo con respecto a las normas y valores compartidos (Del Olmo & Osuna, 2014:52).

Para ello se han utilizado las principales herramientas de investigación para realizar un trabajo etnográfico: *la observación participante y la entrevista dirigida* (Del Olmo, 2008). De forma complementaria se han realizado análisis documentales sobre documentos producidos por los propios espacios en distintos formatos.

En el siguiente capítulo (cap.6) se detalla el proceso seguido y los aspectos más concretos del uso de estas herramientas. Pero cabe decir en cuanto a la observación participante, que he utilizado su instrumento de registro fundamental (*diario de campo*) pero dividido en dos; uno elaborado *in situ* y otro en la *mesa de trabajo* (Del Olmo, 2008), lo que puede entenderse como dos instrumentos asociados, que paso a describir:

a) Por un lado el *cuaderno de campo*, en el que se hacían breves anotaciones *in situ*, es decir, durante el desarrollo de la propia observación, de forma que sirviera para aumentar la densidad de los datos recogidos en la narración posterior.

b) Esta narración elaborada posteriormente corresponde al *diario de campo*, en el que se recogía un relato detallado de la observación. Se ha buscado recoger la mayor cantidad de datos y de la mayor profundidad posible, es decir, se ha buscado la densidad de las narraciones recogidas en el *diario*. Por ello he procurado realizar dicho relato al día siguiente de la observación y de la forma más detallada posible, incluyendo las situaciones y opiniones expuestas, así como las ideas e incluso emociones del propio investigador. Para esto he utilizado las anotaciones del cuaderno de campo y los recuerdos de la observación.

La necesidad de un trabajo sistemático y continuo en el proceso de investigación etnográfica se fundamenta precisamente en esta pretensión de *atención al detalle*. La importancia de recoger la narración lo antes posible radica en que la densidad de los recuerdos se va perdiendo según pasan los días. Para dejar constancia de esto, es decir, para reflejar la cercanía de la narración y la observación, se incorporó en el *diario* la fecha de la observación y la fecha del registro o narración.

Además recogí los cambios que se producían en el rol del propio investigador dentro de los espacios, así como las razones y consecuencias de dichos cambios; al fin y al cabo:

Investigar es abrirse al mundo. Escribir un diario de campo es abrirse a uno mismo y a sus formas de relacionarse con el mundo. Más allá de la melancolía, la euforia, o el desencanto, esos diarios permiten descubrir las estrategias que se emplean para la construcción del conocimiento (García Jorba, 2000:229).

En cuanto a las entrevistas, tienen un enfoque “informal, y ni el orden de las preguntas ni su contexto están prefijados” (Goetz & LeCompte, 1988:134). Los datos concretos de las entrevistas realizadas y los informantes se detallan en el siguiente capítulo (cap.6), pero ahora cabe decir que el propósito de las mismas fue profundizar en las opiniones de los informantes sobre los propios espacios y las experiencias que en ellos se producían, de forma que ambas herramientas, observación y entrevistas, sirven como una suerte de *triangulación metodológica* (Ballesteros & Mata, 2014) de los datos construidos mediante cada una de ellas a través de la otra, aunque ambas deban considerarse como partes integradas dentro del enfoque etnográfico (Del Olmo, 2008).

Las entrevistas fueron grabadas en audio y realizadas en lugares elegidos por los entrevistados, pues se buscaba generar confianza para conseguir que fuera más una conversación fluida y “natural” que una entrevista propiamente dicha (Del Olmo, 2008), privilegiando la realización en sitios conocidos y agradables para el entrevistado. Ello favoreció la posibilidad de construir un clima adecuado (Del Olmo & Osuna, 2014) en relación a la confianza y por tanto a la cantidad y calidad de la información aportada, pero no tanto en cuanto al “sonido ambiente”, lo que ha supuesto una dificultad añadida en las transcripciones, pues los sitios elegidos en alguna ocasión eran ruidosos, lo que ensuciaba el sonido de las grabaciones.

Aparte del audio y la transcripción, el momento de la entrevista era tratado como una observación más, con lo que era registrado en el diario de campo, aunque de forma más breve que las anotaciones del resto de observaciones. Esto es así porque en este registro solo se hacía referencia a aspectos que consideré destacables (en relación al contexto) como añadidos complementarios a la grabación y transcripción de la propia entrevista.

En cuanto al *consentimiento informado*, que es exigible en cualquier estudio que implique a personas o instituciones (Rodríguez et al., 1996), mediante el cual se garantice que dichas personas tienen toda la información necesaria sobre el estudio en el que participan o colaboran. Hay que decir que todos los espacios (que se describen en el capítulo 7) conocían la naturaleza de mi trabajo, lo que se garantizó por varios medios: a) Envié una carta (anexo 2) explicando la naturaleza y finalidad de mi investigación de tesis a cada uno de los espacios, exceptuando al Proceso Institucional sobre el Mercado, en el cual lo declaré al final del primer día cuando llego el turno de las intervenciones. Aun así, hay que tener en cuenta que el Proceso Institucional se trataba de un espacio público y de libre acceso y que a este proceso accedí “invitado” por otro de los espacios ciudadanos que conocía previamente mi trabajo. b) Además de la carta, el primer día de observación, el día de acceso a cada espacio, volví a hacer explícitas las intenciones de mi trabajo de tesis. c) De igual manera, a lo largo de la estancia en el campo, siempre que se consideró necesario se volvió a explicar.

Por su parte en las entrevistas, antes de empezar cada una de ellas se resumía de nuevo la investigación y los aspectos éticos en cuanto al uso de la información que me iban a facilitar; incluso en el caso de la entrevista al concejal, cuya solicitud de entrevista fue relativamente más formal, se le envió una carta explicando estos aspectos (anexo 3).

Éticamente además, se debe tener la prevención necesaria para que el estudio no suponga un perjuicio para ninguno de los participantes, razón por la cual, en el bloque de resultados (Blq.Tercero) los nombres que pudieran aparecer en las citas y extractos del cuaderno de campo y de las entrevistas serán “anonimizados” manteniendo las mínimas referencias que permitan la comprensión del análisis pero evitando los datos que pudieran identificar a las personas concretas:

Es necesario, pues, que éste [el investigador] aclare y comunique abiertamente los principios éticos que rigen su actividad. En situaciones en que los datos puedan llegar a ser muy controvertidos o peligrosos en algún sentido para los participantes, se debe garantizar a estos el anonimato (Goetz & LeCompte, 1988:108).

Se ha tomado esta precaución en relación al anonimato, a pesar de que en este caso la realidad estudiada no se presenta peligrosa para ninguno de los informantes ni los

colectivos, y a pesar de que los participantes declararon siempre, en el momento del *consentimiento informado*, que no tenían ningún problema con que se conocieran sus opiniones.

Por último, el proceso concreto de análisis también se detallará en el siguiente capítulo, pero hay un aspecto que se relaciona con las elecciones metodológicas que debo reflejar aquí. Este tiene que ver con el posicionamiento ante el uso de categorías sociales en el enfoque intercultural:

La globalidad y la pluridimensionalidad son los elementos que caracterizan el movimiento intercultural y favorecen la consecución del objetivo propuesto: dar cuenta de las dinámicas y de la complejidad y evitar los procesos de categorización (Abdallah-Pretceille, 2001:43).

Evitar el proceso de categorización social supuso un dilema inicialmente en este trabajo de investigación de la práctica ciudadana. Desde las primeras aproximaciones parecía fácil observar el hecho de que la práctica de la ciudadanía se ve influida en muchos casos por el diferente acceso a oportunidades económicas y sociales, lo que a su vez se relaciona directamente con determinadas categorías sociales y su uso esencializador desde el paradigma de la diferencia (Aguado, 2009); por ello parece que habría que tener en cuenta las categorías sociales y culturales de las que dependen estas oportunidades para el estudio de la práctica ciudadana, categorías como pueden ser la racialización, la clase, el género, etc. No parece por tanto posible “pensar la ciudadanía sin tener en cuenta tales categorías” (Amparo Alves, Moreno, & Ramos, 2014:6). Sin embargo, como se ha expuesto en el enfoque intercultural (cap.2), la categorización está asociada a procesos de jerarquización que devienen en esencializaciones y sustentan las desigualdades.

Este dilema se ha tratado de resolver a) primero aplicando el *relativismo cultural*, es decir, evitando el uso de categorías sociales como una concepción previa de la realidad a estudiar y, b) cuando han emergido las mismas en los espacios estudiados, se ha utilizado la *interseccionalidad* como herramienta de análisis complementario y por tanto sometido a los principios epistemológicos del enfoque intercultural. Para explicar esta idea debo empezar por hacer una breve aproximación al *análisis interseccional* que permita entender cómo

puede usarse desde el enfoque intercultural de cara al análisis de los datos elaborados durante el trabajo de campo.

En cualquier caso, la posibilidad de combinar el enfoque intercultural y el análisis interseccional ha sido explorado con más profundidad en otro trabajo del que extraigo parcialmente los siguientes párrafos (Sánchez-Melero & Gil-Jaurena, 2015).

Para el estudio de diversas categorías sociales de privilegio y opresión y su interrelación, el análisis interseccional emerge como una de las mejores opciones. Fue Kimberlé Crenshaw quien acuñó el término "Interseccional" para poner de manifiesto cómo las luchas feministas o antirracistas podían producir el efecto perverso de aumentar la opresión en los casos en que distintos ejes de diferenciación social operaban conjuntamente, como en el caso de las mujeres negras (Crenshaw, 1991). Planteando además que la falta de visión interseccional en las políticas y reivindicaciones antirracistas y feministas proporcionan espacios no impugnados que pueden convertirse en debilidad de ambos movimientos (Crenshaw, 2012). Pero, a pesar de que la interseccionalidad se ha popularizado incorporándose incluso a foros internacionales, el término sigue siendo polisémico y controvertido.

En los análisis interseccionales se han distinguido diversos acercamientos (McCall, 2005; Yuval-Davis, 2013):

- los acercamientos *Intercategoriales* se concentrarían en la forma en que las distintas categorías sociales se relacionan entre sí. Estas categorías pueden ser construidas *a priori* aunque de manera provisional, y permiten el análisis multigrupal y comparativo así como acercamientos metodológicos estadísticos. Centran su interés en la relación entre las diversas categorías y los distintos grupos sociales que estas categorías definen, lo que hace que sean criticados porque pueden asumir un enfoque aditivo de las categorías, y porque la propia categorización es vista como sospechosa al simplificar la complejidad de la realidad social y producir exclusiones que pueden conducir a la desigualdad.
- En el otro extremo se situaría el acercamiento *Anticategorial* que, en línea con las críticas anteriores y con posiciones posmodernas, trata de deconstruir las categorías como forma de deconstruir las desigualdades, y propone por tanto eliminar las categorías sociales

como único camino posible para suprimir la opresión en la sociedad (McCall, 2005). Desde este planteamiento la realidad social no encaja perfectamente en ninguna construcción categórica si no es por la imposición de un orden previo homogeneizante. Teniendo en cuenta, además, que las categorías sociales han sido utilizadas tradicionalmente para naturalizar y esencializar las diferencias legitimando la desigualdad (Olmos & Rubio, 2014).

- Entre uno y otro se encontraría el acercamiento *Intracategorial* que problematiza el significado y los límites de las mismas categorías, a la vez que trata de que las categorizaciones no sean producidas apriorísticamente, sino desde las realidades estudiadas. Tanto este acercamiento como el anterior suelen utilizar aproximaciones etnográficas y estudios de caso para comprender de manera compleja y densa la realidad estudiada, centrándose más en las realidades de un solo grupo o caso de estudio.

Como toda clasificación, esta no agota la realidad de las distintas investigaciones sobre la interseccionalidad, pues no todas podrían clasificarse en estos acercamientos y algunos casos cruzarían los límites de los mismos (McCall, 2005). A pesar de ello, y siguiendo a Antonia Olmos y María Rubio (2014), pueden asumirse unos mínimos comunes:

- Hay múltiples formas de opresión y privilegio debido a la diversidad de categorizaciones socioculturales que las originan, las conexiones entre ellas y la dependencia contextual con la que funcionan.
- Existe diversas maneras de experimentar esta variedad de formas de privilegio y opresión.
- Esta diversidad de formas de opresión y privilegio son sustentadas por ideologías que esencializan las diferencias como forma de legitimar dicha desigualdad.
- Estas diversas categorías de diferenciación no funcionan de forma aditiva o multiplicativa, sino mutuamente constitutivas.

Por todo ello podemos entender la interseccionalidad como “los complejos, irreductibles, variados y variables efectos que resultan cuando múltiples ejes de diferencia –

económica, política, cultural, psíquica, subjetiva y experiencial– se intersectan en contextos históricos específicos” (Brah y Phoenix⁶⁴, citadas en Brah, 2013:14).

Desde esta definición podemos enfrentarnos al proceso de categorización entendiendo que las categorías no son intrínsecamente válidas, sino que parten de un conocimiento situado (Haraway, 1995). Es decir, en situaciones específicas en relación con personas específicas unas categorías serán más importantes que otras, aunque al mismo tiempo podamos encontrar algunos ejes de diferenciación o divisiones sociales que tienden a estar presentes de manera más habitual. Sin olvidar a su vez que en ningún caso son estáticas, estando siempre bajo continuos procesos de impugnación y cambio (Yuval-Davis, 2006).

Desde este breve recorrido por la interseccionalidad puedo explicar el uso que se ha hecho de esta herramienta en este trabajo, realizado desde el enfoque intercultural.

Primero cabe señalar que el uso de la interseccionalidad como herramienta de análisis solo se ha producido cuando ha sido necesario. Dado que la investigación pretende dar cuenta de las interacciones y construcciones intersubjetivas de significados desde una visión crítica y compleja de la realidad, el uso de una herramienta que permite el manejo de la categorización social de manera crítica, como la interseccionalidad, solo se hace necesario cuando esa categorización se registra o emerge de alguna manera a lo largo de las observaciones. Esta sería la primera apreciación: solo es necesario usar el análisis interseccional cuando emergen o existen categorías sociales que influyen o se relacionan directamente con los resultados del análisis de los datos densos elaborados durante la etnografía.

Cuando digo “emergen” en el párrafo anterior ya estoy dando cuenta de otro de los elementos clave del uso del análisis interseccional dentro del enfoque intercultural. Este es el hecho de que las categorías no deben ser construidas apriorísticamente, y por tanto impuestas desde fuera. Sino que estas deben surgir a lo largo del trabajo de campo porque se detecte un uso de las mismas por parte de los grupos observados. Estas categorías “emergentes” deben analizarse teniendo en cuenta que están relacionadas y mutuamente

⁶⁴ La cita de Avtar Brah se refiere a Brah, A. and Phoenix, A. (2004) “Ain’t I a woman? Revisiting Intersectionality”. *Journal of International Women’s Studies*, 5(3). Pp. 75-86.

constituidas. Como ejemplo de esta situación podemos hablar de las categorías “ciudadanía-institución-experto”, categorías que han emergido en el espacio institucional y se han trabajado de esta manera, tal y como se expone en los resultados (cap.8).

Además, para el uso del análisis interseccional dentro del enfoque intercultural, se ha de mantener una visión crítica y dinámica sobre las categorías. Para lo cual se analizan las causas y consecuencias del proceso de categorización en los espacios (cap.8), y cuando alguna categoría emergía o era utilizada por mi parte, en mi rol de investigador, o por parte de las personas de los grupos observados, se procuraba anotar ideas asociadas que cuestionaban las mismas, como sucedió con la categoría social “género” (cap.8).

En resumen, se ha mantenido un enfoque intercultural problematizador de las categorías sociales durante todo el trabajo, incluido el análisis, para el cual se han utilizado categorías conceptuales emanadas del enfoque teórico (lo que se explica en el siguiente capítulo 6), y solo cuando han emergido categorías sociales de los propios espacios estas se han analizado interseccionalmente para comprender sus relaciones y mutua constitución.

Síntesis / Synthesis

En este capítulo se reflexiona acerca de la elección metodológica y cómo ésta deviene del posicionamiento epistemológico del enfoque intercultural y de las preguntas de investigación que la tesis pretende responder. Desde esta idea, se justifica la elección de un acercamiento etnográfico para realizar este trabajo, dado que se busca entender los significados que las personas dan a su ejercicio ciudadano desde sus propias prácticas y discursos. Por ello se han utilizado las herramientas etnográficas fundamentales: *la observación participante y la entrevista dirigida*. Para la elaboración de los relatos de las observaciones se han utilizado dos instrumentos: el *cuaderno de campo*, para recoger ideas, sucesos y conversaciones *in situ* en los propios espacios observados; y el *diario de campo*, para construir las narraciones a partir de las notas del cuaderno de campo y de los recuerdos de la observación. De ahí la importancia del trabajo continuo y sistemático para la recogida de datos densos en estas narraciones. Las entrevistas, por su parte, fueron grabadas y posteriormente transcritas para producir otros textos para el análisis junto a los relatos del diario de campo. Se explica también cómo se atendió a los aspectos éticos mediante el *consentimiento informado* de los espacios observados y los informantes. Por último, se indica que a lo largo del análisis, cuando ha sido necesario, se ha utilizado la *interseccionalidad* como una herramienta de análisis complementaria, siempre dentro de las premisas propias del enfoque intercultural.

In this chapter we reflect on the methodological choice and how it comes from the epistemological positioning of the intercultural approach and the research questions that the thesis aims to answer. From this idea, the choice of an ethnographic approach is justified in order understand the meanings that people give to their citizenship from their own practices and discourses. For this reason, we have used both basic ethnographic tools: participant observation and directed interview. In the observation process, we have worked with two tools: first, for the production of the observation reports, the field notebook was used to collect ideas, events and conversations in situ in the observed spaces; then the field diary, to build the narrations from the notes of the field notebook and the memories of the observation. Hence the importance of continuous and systematic work for the collection of dense data in these narratives. The interviews, on the other hand, were recorded and later transcribed to produce further more information for the analysis, in addition to the observation report. The chapter also explains how the ethical aspects were addressed through the informed consent of the observed spaces and the informants. Finally, it is indicated that throughout the analysis, when it has been necessary, intersectionality has been used as a complementary analysis tool, always within the premises of the intercultural approach.

6. TRABAJO DE CAMPO Y ANÁLISIS

«Si el encuentro con una montaña de datos podía intimidar al investigador, interpretarlos le hace sentir que se desliza hacia una actitud peligrosamente arrogante. Establecer la significación de un estudio exige cierta dosis de audacia, por lo que son numerosos los etnógrafos que no sobrepasan los límites de “la mera descripción”; con ello no hacen justicia a sus propios datos».

J.P. Goetz y M.D. LeCompte (1988) pag: 201.

Relataré a continuación los procesos de: 1) selección de casos de estudio (los espacios); 2) acceso y salida del campo; 3) trabajo de campo propiamente dicho, tanto en lo relativo a la observación como a las entrevistas, incidiendo también en la selección de informantes y 4) análisis y categorías utilizadas.

6.1. Proceso de selección de casos de estudio

La selección de los casos de estudio, los espacios, se realizó por dos procesos consecutivos: a) Selección intencional de casos significativos y b) acceso desde caso previo.

a) Primero se realizó una selección intencional, pues se buscaban espacios de participación ciudadana directa y autónoma, es decir, no mediatizada por la administración como son asociaciones y movimientos sociales, frente a presupuestos participativos o procesos de participación promovidos por instituciones públicas como los ayuntamientos. Territorialmente el trabajo se circunscribió a la ciudad de Madrid.

Para realizar esta selección intencional se utilizó un mapa de las “iniciativas ciudadanas” de Madrid, desarrollado por un grupo asociado a algunas de esas iniciativas y en el que se había colaborado al principio del mismo como parte de otro proyecto, tal y como he explicado en el capítulo 1. Lo interesante de este mapa, en aquel momento, es que para

aparecer en él las propias iniciativas debían aportar la información necesaria, es decir, debían “mapearse” a sí mismas a través de una página web que generaba un mapa digital⁶⁵.

Se usó la versión digital y la versión que había sido editada en papel (fig3)⁶⁶ por la Federación Regional de Asociaciones Vecinales de Madrid (FRAVM) e Intermediae (espacio experimental del Área de Cultural del Ayuntamiento de Madrid), que fue presentada el 17 de Septiembre de 2015, en lo que fue mi primera observación y anotación del diario de campo, dentro de la etapa de acceso y vagabundeo⁶⁷ que ahora explicaré.

Además, mientras se estaba haciendo esta selección, llegó la información, a través de un conocido directo, de la reciente creación de un espacio ciudadano cerca de la Universidad, que también se identificó como un posible caso de estudio. Gracias a esto, se seleccionaron dos casos a partir del mapa y uno de fuera de él, pues se consideró que de esta forma se accedía a una red distinta de la que se incluía en el citado mapa.

El resultado final, no obstante, fue de dos casos seleccionados intencionalmente, pues uno de los espacios elegidos a partir del mapa era un proyecto educativo (una universidad popular) dentro de un centro ocupado, pero cuando me puse en contacto con él ya no estaba en funcionamiento. En el siguiente capítulo (cap7) se hablará de los espacios en detalle que son: *Espacio Vecinal Arganzuela [EVA]*⁶⁸ (seleccionado a través del mapa) y *Somos Barrio*.

b) El segundo proceso por el que se añadieron otros dos casos de estudio adicionales, sucedió desde la observación participante en uno de los espacios seleccionado intencionalmente (EVA); estando ya en el campo se dio la oportunidad de acceder a otros dos espacios.

⁶⁵ Esta web (civics.cc) se ha extendido y ahora mapea iniciativas ciudadanas en varias ciudades del mundo.

⁶⁶ Este mapa y sus varias versiones pueden descargarse en buena calidad desde losmadriles.org

⁶⁷ Goetz y LeCompte (1988), unen el mapeo y el vagabundeo en la idea de *diagramación*, que proporciona datos de base para la etnografía y el acceso al campo. En realidad, desde esta idea ambos son partes del mismo aspecto, el acceso al campo para el estudio de casos significativos. La razón de separarlos responde a una intención de claridad expositiva, por lo que describo el uso del mapa en cuanto a la selección de casos y el vagabundeo como parte del acceso al campo de las iniciativas ciudadanas de la ciudad de Madrid, aunque sin duda ambos procesos son, al fin y al cabo, el mismo; la búsqueda de los lugares significativos donde desarrollar la observación.

⁶⁸ Entre corchetes añado el nombre por el que también se llamaban a sí mismos cuando utilizaban un diminutivo, que yo también utilizaré a lo largo de este informe.

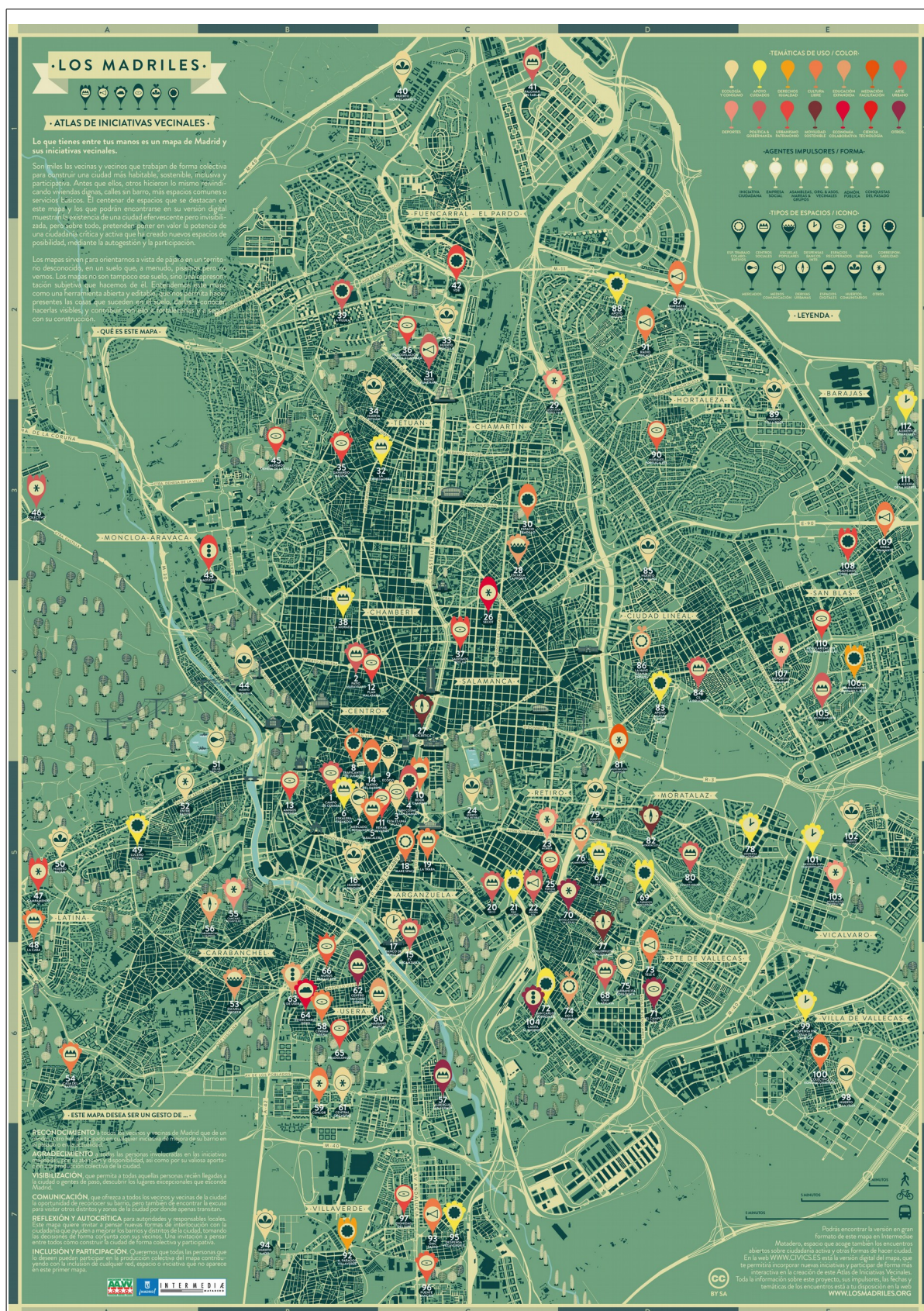


Figura 3: Mapa "los Madriles" versión papel 2015

El primer caso añadido también cumplía los criterios de selección, en cuanto a que era un espacio madrileño de participación ciudadana autónoma y además ampliaba el tipo de casos, el tipo de espacio ciudadanos observados, pues se trataba de un medio de comunicación, en concreto una radio libre: *Radio Arganzuela [RadAr]*.

Sin embargo, el segundo caso añadido no cumplía el criterio de autonomía ciudadana, ya que se trataba de un proceso organizado y promovido por el Ayuntamiento de Madrid entorno al proyecto de rehabilitación del edificio abandonado del antiguo Mercado de Frutas y Verduras de la plaza de Legazpi, que llamaron *Mercado Legazpi*. Este proceso era muy importante para *EVA*, con lo que decidí participar en él a pesar de salirse del criterio original, sirviendo, en cierto sentido, como “contraste” al resto de casos.

A lo largo de este trabajo, y sobre todo en los resultados y las conclusiones, cuando se hable de “espacios” o “espacios ciudadanos” se estará haciendo referencia a los tres casos que cumplen todos los criterios, excepto si se especifica lo contrario.

Se añade a continuación un esquema de los casos de estudio, en el que se especifica el proceso de selección y algunos otros datos de los mismos (fig.4). En resumen, se cuenta con cuatro casos de estudio: uno institucional (*Mercado Legazpi*) y tres casos que comparten el criterio de ser espacios de participación ciudadana autónoma, aunque difieren en su descripción. Así, *Somos Barrio* es una iniciativa que trata de generar un proceso participativo y comunitario que involucre a todo el distrito; *EVA* es una iniciativa que trata de recuperar y autogestionar un espacio urbano para los vecinos del distrito y la ciudad; y *RadAr* quiere desarrollar una radio libre y comunitaria, participativa y autogestionada en el distrito. Ninguno de los tres contaba con un lugar o espacio físico propio para desarrollar su actividad y los tres eran de reciente creación en el momento de la investigación, aunque con variaciones: *EVA* es el más antiguo y consolidado, poco más de un año antes de mi incorporación; *Somos Barrio* tiene apenas unos meses antes de mi incorporación, pero muchas de sus integrantes han estado juntas en organizaciones previas; *RadAr* surge durante mi observación y algunos de su integrantes se conocen menos, algunos vienen de *EVA* pero otros no.

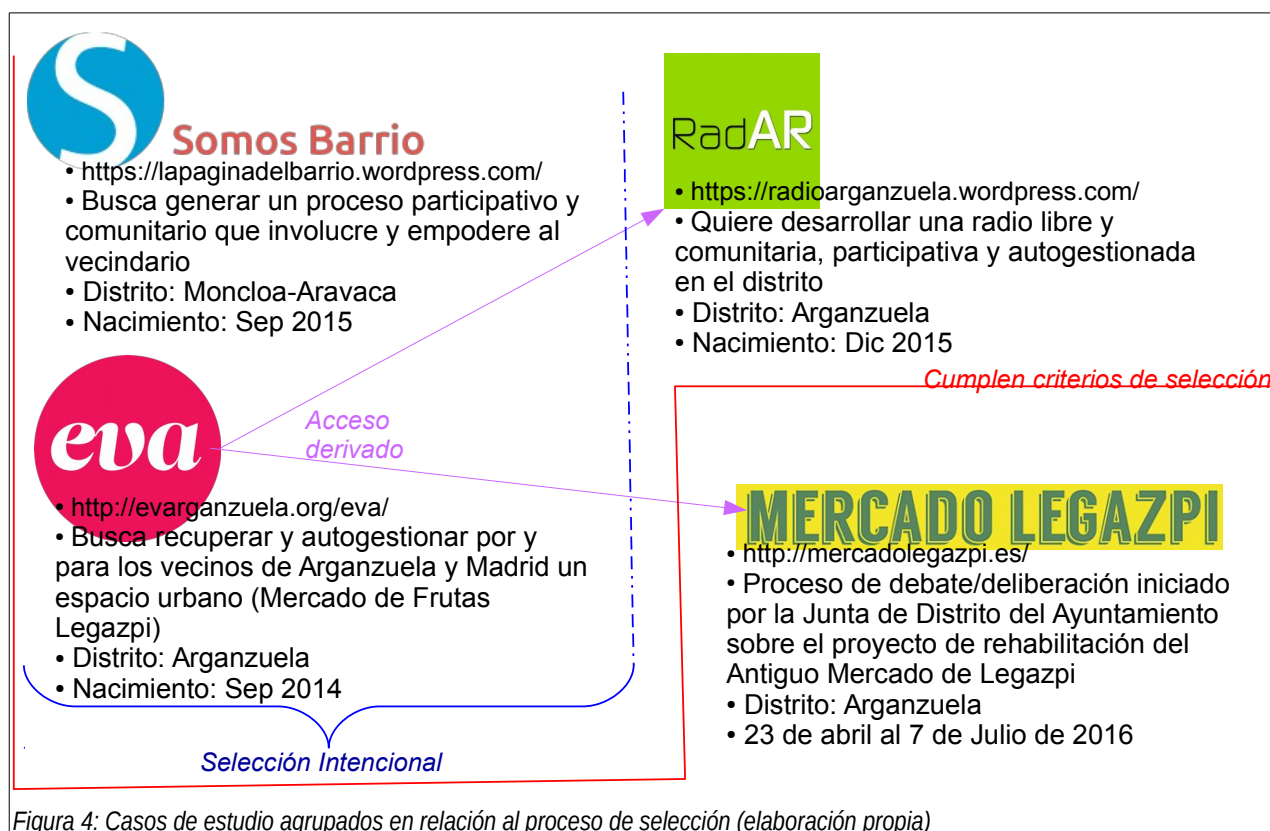


Figura 4: Casos de estudio agrupados en relación al proceso de selección (elaboración propia)

6.2. El proceso de acceso y salida del campo

Las entradas del cuaderno de campo van desde el 17 de Septiembre de 2015 hasta el 8 de abril del 2017. Sin embargo, las entradas que hacen referencia a observaciones dentro de alguno de los casos de estudio van del 8 de Diciembre de 2015 al 20 de Diciembre de 2016. Durante los meses de Agosto, Septiembre y Octubre de 2016 no hay ninguna entrada que haga referencia a una observación directa en ninguno de los casos de estudio, con lo que podemos decir que el grueso de las observaciones se desarrollan de Diciembre de 2015 a Julio de 2016. Las anotaciones previas y posteriores a dichas fechas pueden considerarse, en su mayoría, como pertenecientes a los procesos de entrada y salida del campo.

Por supuesto la entrada y la salida es diferente en cada uno de los casos estudiados. Pero, en lo que se refiere a las entradas se iniciaron con lo que podemos llamar un “vagabundeo” por distintas actividades desarrolladas en Madrid en relación con iniciativas

ciudadanas. Este vagabundeo fue una forma de conocer distintas experiencias para realizar la selección de casos, entre las que cabe destacar las actividades asociadas al mapa.

Como dije anteriormente, la primera entrada corresponde a la presentación del mapa ciudadano que utilicé en la selección, pero además, esta presentación se acompañó de varias jornadas de debate en torno a distintos temas que empezaban con un coloquio entre diversos invitados. En todos estos coloquios, igual que en la presentación del mapa, participaron distintos espacios ciudadanos susceptibles de ser seleccionados para esta tesis. Por ello estos debates supusieron una forma de ir conociéndolos desde sus propias formas de presentarse en público, e incluso, fue una forma de presentarme e iniciar el acceso a los mismos. Como de hecho sucedió en el caso de EVA.

Después de este vagabundeo, cuyo objetivo fue facilitar la selección y los primeros contactos, la incorporación a los espacios propiamente dicha varía de unos a otros:

- En el caso de EVA el acceso fue muy rápido. Después de haberme presentado a los representantes que participaban en una de las jornadas asociadas al mapa (24/11/2015), me informan de que las decisiones las toma la asamblea que tienen todos los martes; me sugieren que me pase por la siguiente y que lo explique allí. Así lo hago y antes de pasarme, ese mismo día, mando la carta de presentación para explicar mis intenciones (anexo 2) y, tras volver a explicarlo en la asamblea, les pido permiso para realizar allí la observación participante. Como respuesta me informan de que son un espacio abierto y no tengo que “pedir permiso”, que me pase cuando quiera. Desde ese mismo momento inicio mi observación (1/12/2015), apenas en una semana.

- En Somos Barrio, sin embargo, el proceso fue más lento. Lo inicié de la misma manera, a través de mi asistencia a una actividad de debate, en este caso organizada por el propio espacio (2/12/2015), donde me presenté a una persona de contacto que tenía y con la que apenas pude hablar porque estaba atenta a la actividad. No obstante, me dio su teléfono para que la llamara en otro momento. Así lo hice y me sugirió que le mandara un e-mail para contarle más en detalle y que ella pudiera transmitirlo al grupo. Así lo hice recibiendo contestación positiva, pero emplazándome a incorporarme después de las vacaciones de

navidad a sus asambleas (también los martes), empezando mi observación un mes después de mi primer contacto (12/01/2016).

- En RadAr, por su parte, el acceso implicó más negociación, y sucedió fundamentalmente por correo electrónico. El proyecto se presenta a una asamblea de EVA y se lanza un correo electrónico para saber quién quiere apuntarse a la creación de este espacio radiofónico (5/12/2015). Yo trato de apuntarme poco después, pero en el intercambio de correos el organizador me dice que en este momento tan inicial si me incorporo es para participar como uno más, es decir, intentando hacer un programa de radio. Accedo a la petición (17/12/2015) y se me da el “visto bueno” para formar parte desde el inicio. Como todos los inicios, es lento y no se realiza la presentación del proyecto en un espacio físico, reuniendo a todos los interesados (lo que fue mi primera observación directa en este espacio) hasta dos meses después (3/02/2016).

- Por su parte, el acceso al espacio institucional (Mercado Legazpi) es completamente automático dado que es un espacio abierto en el que se invita a toda persona que quiera asistir y participar. Con lo que puedo decir que no hay, en este caso, procesos de negociación de acceso al campo, o que es directo. De igual manera, la salida se produce cuando las sesiones planificadas terminan.

El resto de las salidas del campo fueron más rápidas que las entradas, y fue una decisión totalmente personal, basada en la gran cantidad de material elaborado y por el cambio en mi rol que se estaba produciendo⁶⁹. En otras palabras, dado que disponía de material muy abundante y de que el cambio de rol implicaba una nueva forma de entender los espacios, que aunque interesante, suponía una nueva situación de investigación, decidí que era el momento de salir del campo y centrarme en el análisis de todo el material. Decidí aprovechar el verano para abandonar el campo en todos los espacios, pero en ninguno de los casos la salida fue completamente abrupta, ya que las entrevistas se alargaron durante varios meses después, ya que quería aumentar el número de entrevistas realizadas para

⁶⁹ Podía decirse que mi rol como observador participante se estaba transformando en participante observador (Rodríguez, Gil, & García, 1996) y la salida responde también a la idea de clarificar esta situación, de forma que, desde mi rol como observador participante externo, se pueda transitar hasta un rol de observador participante interno (Sabirón, 2006), lo que creo puede ser favorecido por un tiempo de abandono del campo, que permita además la reflexión sobre si es interesante realizar este tránsito.

incrementar los puntos de vista, como comentaré más adelante. Además, en EVA participé en la organización y desarrollo de una actividad de autoreflexión que se celebró tres meses después de mi salida, en Noviembre de 2016.

6.3. El trabajo de campo y las entrevistas

La investigación desarrollada se centra en la observación participante y las entrevistas dirigidas, aunque se añade el análisis documental de algunos documentos elaborados por los espacios.

Durante el proceso de investigación, además, participé y pude recoger en audio, dos grupos de discusión emergentes que se realizaron en uno de los espacios. Estos dos grupos de discusión, sin embargo, he preferido dejarlos fuera del análisis por suceder en uno solo de los casos de estudio sin posibilidad de reproducir la misma experiencia en el resto de espacios. A pesar de esta exclusión, sí he analizado las entradas del diario de campo de esos días.

En cuanto a la observación participante, el grueso de la misma se desarrolló entre Diciembre de 2015 y Julio de 2016, y la cantidad de observaciones realizadas en cada espacio varían debido a la singular actividad de cada uno de ellos.

Tanto en el caso de EVA como de Somos Barrio las observaciones se centran en las asambleas, que se desarrollaban todos los martes en EVA y un martes cada quince días en Somos Barrio; esto implica que, cuando coinciden, se asiste a la asamblea de Somos Barrio y no a la de EVA. Aunque Somos Barrio es un espacio más irregular, por lo que a veces pasan varias semanas sin reunirse. Aparte de eso, se asiste a las distintas actividades que realizaron estos espacios a lo largo de mi permanencia en el campo.

RadAr es un proyecto que se inicia durante mi estancia, con pocas reuniones y más contacto por correo. Las observaciones, sin embargo se concentran más al principio (Febrero 2016), ya que fue cuando se realizó la presentación y los talleres de formación en la elaboración de programas de radio y el uso de herramientas asociadas.

El espacio institucional, por su parte, tenía el número de sesiones previamente establecido, una en Abril y tres en Mayo de 2016, aunque se añadieron dos más, en junio y julio, a lo que hay que sumar la sesión de presentación del informe final en Diciembre de ese mismo año.

Por su parte, las entrevistas se iniciaron unos meses después de estar en los espacios y se concentran en mayor medida después de la salida del mismo. Los informantes fueron seleccionados de manera intencional. El criterio para la selección intencional fue tratar de reflejar distintas formas de estar, comportarse, entender y mostrar la participación. Para ello se han seleccionado hombres y mujeres, personas de diferentes edades y personas con diferentes niveles de poder e influencia en el grupo. Las distribuciones varían según las características de cada espacio. En total se han realizado 29 entrevistas: 15 hombres y 15 mujeres (en una entrevista participan dos mujeres simultáneamente) con edades entre los 25 y los 78 años. Durante las mismas se exploraba la *historia* del espacio, sus *objetivos*, *actividades* y *organización*, así como las razones de la persona para su *incorporación*, su *rol percibido*, sus *esperanzas* y *opiniones* con respecto al espacio; esto constituye el guión de entrevista o los temas generadores (Del Olmo & Osuna, 2014), pero cada entrevista se desarrolla de manera distintas pues se busca mantener una conversación fluida en la que vayan surgiendo los temas (Del Olmo, 2008). Hay que decir, además, que en algunos casos las personas entrevistadas habían estado en varios espacios, por lo que en varias entrevistas se exploran distintos espacios. Todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas, y las transcripciones fueron enviadas a cada informante para que pudieran matizar o completar aquello que considerara oportuno, aunque la mayoría solo agradeció el envío.

A continuación se adjunta una tabla (1) con los datos de las entrevistas: edad en el momento de realizar la entrevista, género performativo o declarado, y espacio(s) explorado(s). Además se ha incorporado un rol concreto (distinto a ciudadano) en el caso del Mercado de Legazpi. La última columna señala la referencia de la transcripción y la primera columna corresponde a la referencia que se utilizará a lo largo del informe (fundamentalmente en el bloque de resultados) cuando se añada alguna cita de la entrevista. Dicha referencia (única) incorpora de forma resumida todos los datos de la entrevista: la

edad en dígito, el género en símbolo y el espacio en acrónimo. Si se exploraron varios espacios los acrónimos se separan con una barra vertical. Dichos acrónimos son: SB-SomosBarrio, EVA-EspacioVecinalArganzuela, RadAr-RadioArganzuela y ML-MercadoLegazpi.

<i>Ref. en Informe</i>	<i>Edad</i>	<i>Género</i>	<i>Espacio(s)</i>	<i>Otros</i>	<i>Ref. Transcripción</i>
Entrevista:46 ♀ (SB)	46	Femenino	Somos Barrio		<i>S_2016-03-22T</i>
Entrevista:38 ♀ (EVA)	38	Femenino	EVA		<i>E_2016-03-22T</i>
Entrevista:60 ♀ (SB)	60	Femenino	Somos Barrio		<i>S_2016-03-28T</i>
Entrevista:59 ♂ (RadAr)	59	Masculino	RadAr		<i>R_2016-03-29T</i>
Entrevista:52 ♂ (EVA)	52	Masculino	EVA		<i>E_2016-05-17T</i>
Entrevista:46 ♂ (EVA)	46	Masculino	EVA		<i>E_2016-05-19T</i>
Entrevista:65 ♀ (SB)	65	Femenino	Somos Barrio		<i>S_2016-05-24T</i>
Entrevista:62 ♀ (EVA)	62	Femenino	EVA		<i>E_2016-07-14T</i>
Entrevista:42 ♀ (EVA)	42	Femenino	EVA		<i>E_2016-07-15T</i>
Entrevista:53 ♂ (EVA RadAr ML)	53	Masculino	EVA/RadAr/MercadoLegazpi		<i>ERM_2016-07-18T</i>
Entrevista:36 ♂ (EVA ML)	36	Masculino	EVA/MercadoLegazpi		<i>EM_2016-07-21T</i>
Entrevista:26 ♀ (ML)	26	Femenino	MercadoLegazpi	Facilitadora	<i>M_2016-07-26T</i>
Entrevista:63 ♀ (SB)	63	Femenino	Somos Barrio		<i>S_2016-07-28T</i>
Entrevista:33 ♂ (EVA ML)	33	Masculino	EVA/MercadoLegazpi		<i>EM_2016-07-28T</i>
Entrevista:60 ♀ (EVA RadAr)	60	Femenino	EVA/RadAr		<i>ER_2016-08-12T</i>
Entrevista:44 ♀ (EVA RadAr ML)	44	Femenino	EVA/RadAr/MercadoLegazpi		<i>ERM_2016-08-17T</i>
Entrevista:78 ♀ (SB)	78	Femenino	Somos Barrio		<i>S_2016-08-17T</i>
Entrevista:26 ♂ (EVA)	26	Masculino	EVA		<i>E_2016-08-19T</i>
Entrevista:37 ♀ (EVA)	37	Femenino	EVA		<i>E_2016-08-30T</i>
Entrevista:64 ♂ (SB)	64	Masculino	Somos Barrio		<i>S_2016-09-06T</i>
Entrevista:44 ♂ (EVA)	44	Masculino	EVA		<i>E_2016-10-07T</i>
Entrevista:38 ♂ (ML)	38	Masculino	MercadoLegazpi	Facilitador (Director)	<i>M_2016-10-11T</i>
Entrevista:39 ♂ (EVA ML)	39	Masculino	EVA/MercadoLegazpi	Facilitador	<i>EM_2016-10-18T</i>
Entrevista:40 ♂ (ML)	40	Masculino	MercadoLegazpi	Experto (arquitecto)	<i>M_2016-12-19T</i>
Entrevista:46 ♂ (ML)	46	Masculino	MercadoLegazpi	Político	<i>M_2017-01-04T</i>
Entrevista:77 ♂ (EVA ML)	77	Masculino	EVA/MercadoLegazpi		<i>EM_2017-01-04T</i>
Entrevista:25 ♂ (ML)	25	Masculino	MercadoLegazpi		<i>M_2017-01-25T</i>
Entrevista:36 ♀ (ML)	36	Femenino	MercadoLegazpi		<i>M_2017-03-07T</i>
Entrevista:37/40 ♀ (RadAr)	37/40	Femenino	RadAr	(dos personas)	<i>R_2017-03-10T</i>

Tabla 1: Datos de identificación de las entrevistas

Por su parte las citas que se refieran al Diario de campo, llevarán como referencia, a parte de la palabra “diario”, la fecha de la anotación y el acrónimo del espacio donde se recogió. La fecha reflejará el día y el año en dígito y las primeras tres letras del mes.

Además se reseñarán en el informe con sangría izquierda, entre comillas y un tipo de fuente diferente para cada tipo de cita, de forma que pueda identificarse fácilmente cuándo una cita corresponde al diario o a una entrevista. Pongo a continuación un ejemplo de cada tipo:

“Ejemplo de cita del Diario de campo” Diario:1Dic2015(EVA).

“Ejemplo de cita de entrevista” Entrevista:77^o (EVA|ML).

6.4. El proceso de análisis

Describo a continuación el proceso de análisis desarrollado en esta tesis, no sin antes recordar dos aspectos importantes del mismo gracias a estas dos citas del clásico libro sobre etnografía en educación de Goetz y LeCompte:

Las diferencias en la periodización del análisis y en su integración con el resto de tareas de la investigación son las características del diseño etnográfico que resultan más extrañas a los investigadores de otras tradiciones. En lugar de relegar el análisis a un periodo posterior a la recogida de datos, los etnógrafos analizan la información de que disponen a lo largo de todo el estudio (Goetz & LeCompte, 1988:172-173).

El análisis de los datos etnográficos se considera más un arte que una ciencia. Algunos etnógrafos experimentados rechazan los procedimientos sistemáticos de análisis de datos cualitativos porque esclerotizan todo el proceso en perjuicio de la naturaleza intuitiva y creativa de la etnografía (Goetz & LeCompte, 1988:174).

Mi propia experiencia de aprendizaje en el uso de esta metodología de investigación confirma estas ideas. Por eso lo que sigue es una explicación del proceso desarrollado, pero también supone una simplificación de un proceso extremadamente complejo y dinámico, que entremezcla elementos elaborados tras una racionalización consciente y otros más intuitivos que se producen a lo largo de toda la investigación. Como ejemplo de esto puedo hacer

referencia a todo el proceso de categorización analítica. Este proceso fue un constante viaje de ida y vuelta ente las experiencias en el campo, los datos recogidos con sus “pre-análisis”, y las distintas revisiones teóricas, hasta llegar a la categorización utilizada para todo el análisis. Categorización que fue así mismo revisada en los distintos procesos de reducción de los datos, a su vez mediatizados por la propia categorización e incluso por la propia recogida o construcción de los datos:

Entre las tareas de reducción de datos cualitativos, posiblemente las más representativas y al mismo tiempo las más habituales sean la categorización y codificación. [...] puede darse una reducción de datos anticipada cuando focalizamos y delimitamos la recogida de datos, aspectos constituyentes de una forma de preanálisis (Rodríguez et al., 1996:205).

Dicho esto, voy a describir de la forma más clara posible el proceso de análisis. Lo primero es advertir de que para el análisis del material, tras la transcripción de las grabaciones de las entrevistas, se ha utilizado el programa de análisis cualitativo Atlas-ti en su 7ª versión.⁷⁰ Para ello se preparó todo el material en documentos independientes de la siguiente manera: un documento para cada entrada del Diario, que corresponde a un momento de observación concreta, y un documento para cada transcripción de entrevistas, más un documento para las transcripciones de los grupos de discusión que se incluyeron pero no se analizaron por las razones que ya se han argumentado (apartado 6.3). Los documentos se nombraban por la fecha en que se realizó la observación o la entrevista, estas últimas seguidas de la letra “t” (transcripción). Y se incluyeron de forma secuencial en el programa para que la numeración consecutiva de los documentos primarios se correspondiera a las fechas y al tipo de documento; primero todas las entradas del diario y luego las entrevistas. En total se incluyeron 136 documentos, de los cuales, tras excluir los dos grupos de discusión, las entradas correspondientes al acceso al campo y las exclusivamente documentales (actas de asambleas a las que no se asistió, fundamentalmente), se han analizado un total de 109 documentos.

El proceso de análisis final se produjo a través de dos procesos de reducción o vaciado consecutivos. Antes del primero de ellos se codificaron los documentos marcando extractos de los mismos a través de dos tipos de categorías: unas más definidas y relacionadas

⁷⁰ Francis García, Cristino de Santiago y Emilio Luque (2014) han elaborado un tutorial que facilita mucho iniciarse en el trabajo con este software. Puede accederse al mismo a través de <http://tutoriales-uned.es>

directamente con el marco teórico, que llamaremos *iniciales*; y otras más ambiguas de características *emergentes*, es decir, a partir de ideas surgidas en los propios documentos. Estas segundas categorías emergentes han servido para dar profundidad a las categorías iniciales.

Explico a continuación los dos procesos de vaciado consecutivos:

a) El primero de ellos es un producto del propio programa informático que extrae en un documento todas las citas de cada categoría; junto a cada cita incluye notas y otras categorías y citas relacionadas. El primer vaciado consistió por tanto, en producir estos documentos para cada una de las categorías iniciales.

b) A partir de estos documentos se realizó el segundo vaciado, consistente en la selección de las citas ilustrativas para las distintas partes en las que se dividió la definición de cada categoría inicial. Se ordenaron las citas en un cuadro dividido en apartados para cada una de las partes de la definición (ver anexo 4). Se incluían también, al final de dicho cuadro, otros dos apartados: uno para citas algo más ambiguas pero claramente relacionadas (“*otros*”), así como algunas que podían considerarse ilustrativas de aspectos contrarios a la definición (“*contraejemplos*”). Se desecharon aquellas citas que no entraban en ninguno de los apartados del cuadro. A partir de los documentos producidos en este segundo vaciado se ha desarrollado el análisis final.

En cuanto al proceso categorial, podemos distinguir dos tipos de categorías:

a) Las categorías *emergentes* iban surgiendo a lo largo del primer análisis de los documentos, con definiciones más o menos ambiguas que se registraban en el propio programa informático. Son categorías como “conflicto, tensión, espacio, glocal, liderazgo, autogestión, off/on-line, relación jerarquizada, etc.” que se han trabajado en relación con las categorías *iniciales* para darles profundidad y producir matizaciones.

b) En cuanto a las categorías iniciales, fueron construidas a lo largo del desarrollo de la investigación, en un proceso que podemos dividir en tres tiempos: un *momento inicial* en el que simplemente se formularon como ideas, pero sin una definición clara; un *momento intermedio*, en que se hace un trabajo reflexivo que relaciona las categorías con los bloques

teóricos pero pensados como partes de un mismo todo integrado, y a la vez se tratan de asociar con algunos referentes teóricos concretos, y un *momento final* en el que se elaboró una última definición que trataba de enunciarlas definitivamente para producir los cuadros del segundo vaciado mediante la división de estas definiciones en partes diferenciadas.

Reproduzco a continuación la reflexión y el cuadro elaborado en el *momento intermedio*, y la formulación de las definiciones desarrolladas en el *momento final* con el objetivo de mostrar el proceso desarrollado en la construcción categorial.

- Momento intermedio

Hablamos de tres grandes bloques que marcan la investigación y que se reflejan en los tres primeros capítulos: el primero sobre educación intercultural enmarcaría epistemológicamente la investigación, supone el marco teórico de mi trabajo, el segundo supone un aspecto fundamental de la metodología educativa propia del enfoque intercultural, esto es la participación, se repasará este concepto como elemento intrínseco de la práctica educativa intercultural. Por último, en un tercer capítulo trataría de enfocar la participación en la praxis educativa, así se repasan marcos de análisis usados para entender el aprendizaje en la participación y modelos educativos para el aprendizaje de la participación coherentes con el enfoque intercultural y con la participación como metodología de aprendizaje de los capítulos precedentes.

Desde estos bloques emanan unas dimensiones o categorías de análisis iniciales, de carácter general que pasamos a detallar. Hay que reseñar antes que, puesto que los bloques planteados no son parcelas separadas, sino que están íntimamente relacionados, las categorías pueden explicarse, en su mayor parte, en relación con cada uno de ellos. (tabla 2)

(categorías)	Ed. Intercultural (Teoría)	Participación (Metodología)	Educación y Participación (Praxis)
Diversidad (visión compleja)	la heterogeneidad como norma	la heterogeneidad como valor	la heterogeneidad como principio
Cambio (visión dinámica)	El cambio como norma	El cambio como valor	El cambio como motor educativo
Comunicación (visión relacional)	realidad como construcción intersubjetiva	Diálogo democrático para la toma de decisiones	Diálogo como principio educativo
Crítico	Cuestionamiento de relaciones de poder	Búsqueda de relaciones horizontales y libre asociación	Aprendizaje democrático como cuestionamiento y ruptura [Biesta]
Participativo	Participación como principio educativo	Niveles de participación (Información; Opinión, Propuesta, Deliberación, Decisión) [Arnstein]	Aprendizaje democrático como acto experimental [Biesta]
Transformador	Justicia Social como finalidad	La participación como forma de cambio personal y social	Aprendizaje democrático como creación [Biesta]
Holismo	Visión amplia de la educación	La participación como espacio de educación [Biesta, etc.]	Educación Intencional e Incidental [Folier y Chaudry]

Tabla 2: Relación categorías iniciales con marco teórico

• Momento final:

- **Diversidad:** Hace referencia a una visión compleja de la realidad, y es compleja porque es diversa, heterogénea. La heterogeneidad es por tanto la norma y por ello es valorada positivamente. Educativamente hablamos de la heterogeneidad como principio educativo.

- **Cambio:** Hace referencia a la visión dinámica de la realidad. Por tanto la norma es que la realidad está en continuo cambio, y por ello es en sí mismo un valor, al igual que la flexibilidad, la capacidad de adaptación. Educativamente el cambio es tanto el fin como el motor/principio educativo.

- **Comunicación:** Hace referencia a una visión relacional de la realidad. Se entiende que la realidad es una red de conexiones y relaciones, que se valoran y fomentan, y donde el modo de relacionarnos cobra mucha importancia. La realidad está construida intersubjetivamente y por tanto se comparten y construyen significados y sentidos compartidos. El diálogo se convierte en una herramienta fundamental para la puesta en común y la coordinación de acciones entre los distintos agentes, por lo que se deben poner en marcha estrategias de comunicación que permitan que las decisiones se tomen a través del intercambio de argumentos razonados en posiciones de igualdad y en busca de consensos. Educativamente hablaríamos de la educación como comunicación y del diálogo como principio educativo

- **Pensamiento/Actitud crítica:** el “Crítico” hace referencia al cuestionamiento de las situaciones de desigualdad y las relaciones de poder. Cuando hablamos de “Pensamiento crítico” nos referimos a las reflexiones, debates e ideas que se comparten en esta dirección, mientras que la “Actitud crítica” hace referencia a conductas y acciones que buscan construir relaciones horizontales basadas en la libre asociación. A nivel educativo hablaríamos del aprendizaje democrático por el cuestionamiento y ruptura con lo existente.

- **Participación:** participar es incidir en la vida pública, formar parte de las decisiones que nos influyen como miembros de un colectivo o comunidad así como de las acciones que de estas se derivan. Buscar la participación es tratar de tomar las decisiones colectivamente entre el mayor número de agentes posible y llevarlas a cabo de manera cooperativa. Por ello participar tiene un claro componente activo y colectivo. Por tanto a nivel educativo hablaríamos del aprendizaje ciudadano como acto experiencial, práctico, desde la acción y la colaboración.

- **Niveles de Participación:** En relación con la categoría «participación». Tradicionalmente los niveles hacen referencia a una clasificación de la participación que la ordena según la capacidad de influencia de la ciudadanía en la toma de decisiones. Distinguimos cuatro niveles en donde los dos inferiores se relacionan con la información, que siendo imprescindibles para la toma de decisiones no son

suficientes ni garantizan capacidad de influencia, mientras que los dos superiores ya contemplan capacidad de influencia en la decisión final. 1. Información: la comunicación es unidireccional, la ciudadanía es un mero receptor de la información. 2. Consulta: La comunicación es bidireccional, la ciudadanía es escuchada pero no tiene capacidad de influencia en la decisión. 3. Implicación: La ciudadanía tiene una capacidad de influencia limitada en la decisión, puede debatir y decidir algunos aspectos, pero no tiene pleno control y muchas decisiones que determinan el resultado final están fuera de su influencia. 4: Autogestión: La ciudadanía tiene influencia plena sobre todas las decisiones que se toman.

- **Objetivo/Proceso Transformador:** La acción ciudadana persigue el cambio social y/o personal, entendido como objetivo y como proceso de creación de un mundo mejor (puesto que se relaciona con el resto de características y valores). Por ello la direccionalidad o finalidad del cambio que se persigue es la justicia social. A nivel educativo hablaríamos del aprendizaje ciudadano como creación y experimentación.

- **Holísmo Educativo:** En referencia a una visión amplia y compleja de la educación. Una visión educativa holística contempla resultados educativos intencionales y/o incidenciales, de acciones educativas planificadas y/o informales y que por tanto puede suceder y suceden a lo largo de toda la vida, en distintos espacios y momentos y por distintos medios y canales.

Para terminar, se presenta una imagen (fig.5) que trata de reflejar el proceso de trabajo de campo. La imagen tiene la calidad suficiente para poder ampliarse y verse en detalle, aunque lo que se pretende es poder ver todo el trabajo en un solo "golpe de vista". Destacan las franjas verticales que simbolizan el trabajo de campo, donde la parte gris es el "vagabundeo" inicial y los colores representan a cada uno de los espacios, siendo el degradado en dichos colores los momentos de acceso y salida del campo.

En la imagen (fig.5) se presentan todos los documentos separados verticalmente por tipo (entrada de diario o transcripción de entrevistas) y horizontalmente por las fechas en que se realizaron (de Septiembre de 2015 a Abril de 2017). Los documentos están representados reflejando la fecha concreta, y marcados en naranja aquellos que se han utilizado en el análisis.

Por último y entrando en detalle, junto a cada documento se presenta un círculo con el color de cada espacio; relleno en el caso de las observaciones en los espacios, en degradado en los momentos de acceso, y vacíos si son entradas documentales o transcripciones de entrevistas y su entrada asociadas en el diario de campo.

En cualquier caso, se añade una leyenda explicativa en la parte inferior izquierda, aunque repito que el objetivo es que sirva para hacerse una idea general del proceso sin necesidad de ampliar la imagen para entrar en los detalles.

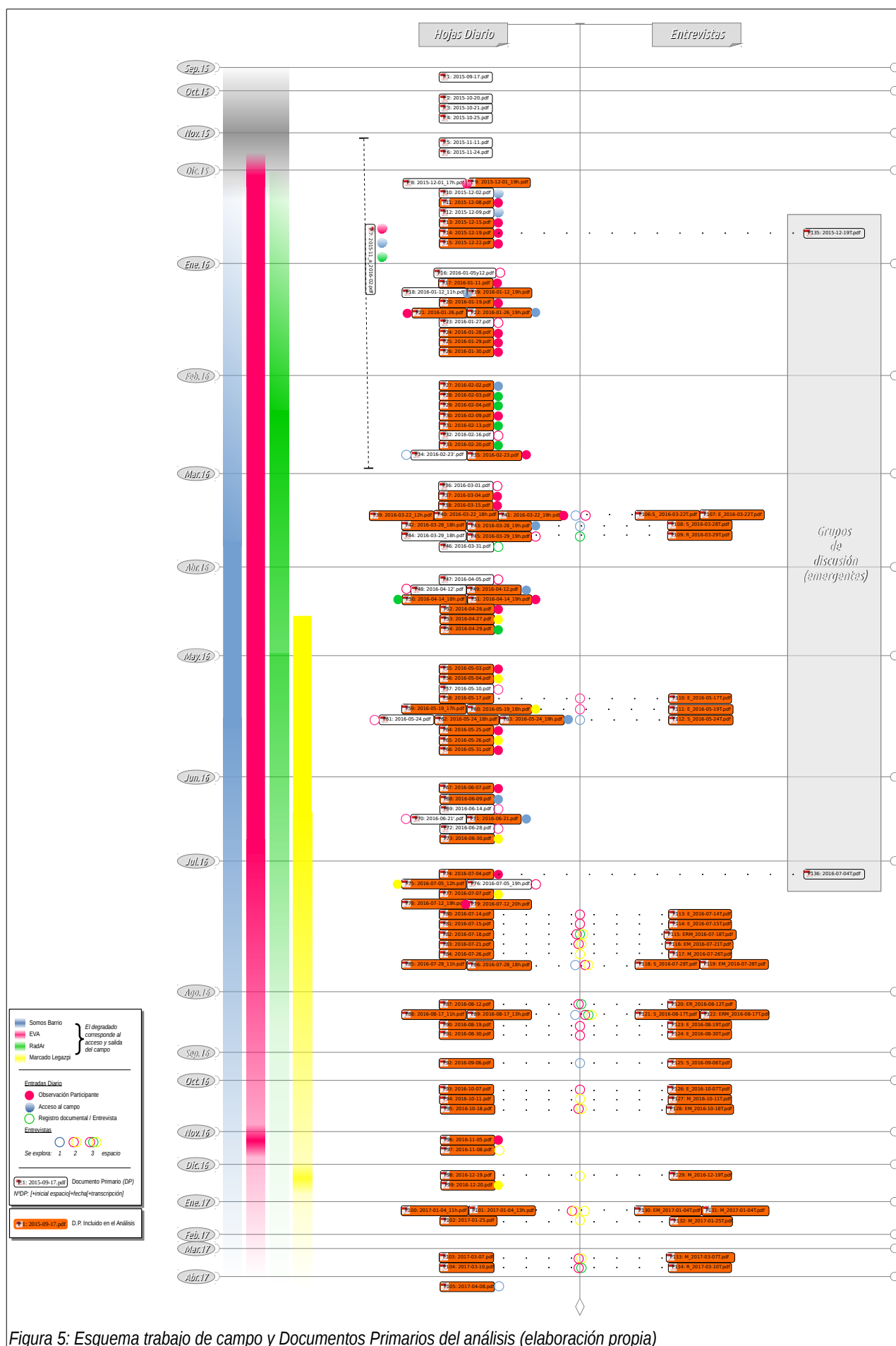


Figura 5: Esquema trabajo de campo y Documentos Primarios del análisis (elaboración propia)

Síntesis / Synthesis

Se detalla el proceso de trabajo de campo y análisis, empezando por describir la selección de dos casos de estudio caracterizados como espacios ciudadanos autónomos de la ciudad de Madrid. Desde uno de estos casos iniciales se incorporaron al estudio dos adicionales: uno con las mismas características de espacio ciudadano autónomo, mientras que el otro ha sido utilizado como “contraste” ya que es un proceso promovido por el Ayuntamiento. Por este motivo, cuando se habla de “espacios” a lo largo del informe, se hace referencia a los tres primeros, excepto si se especifica lo contrario. A continuación, se describen el proceso de acceso y salida del campo en cada uno de los espacios, para pasar a detallar el desarrollo del trabajo de campo. Dicho trabajo se realizó entre los meses de septiembre de 2015 a abril de 2017, concentrando la observación participante entre diciembre de 2015 y julio de 2016. En cuanto a las 29 entrevistas dirigidas, la selección de informantes responde al criterio de mayor diversidad en los puntos de vista, por lo que se entrevistó a personas de distintas edades, género y en distintas posiciones de implicación e influencia en cada espacios. Por último, se explica el proceso seguido en el vaciado y análisis de los datos producidos, para finalizar describiendo el proceso de creación de las categorías de análisis.

The process of field work and analysis is explained. In first place, we describe the selection process of two case studies characterized as autonomous citizen spaces of the city of Madrid. From one of these initial cases, two additional ones were incorporated into the study: one with the same characteristics of an autonomous citizen space, while the other has been used as a "contrast" since it is a process wich was promoted by the City Council. For this reason, when we use "spaces" throughout the report, we mean the first three; otherwise it is specified. Next, there is the description of the access and exit of the field processe in each of the spaces, to go on to detail the development of the field work. This work was carried out between the months of September 2015 and April 2017, concentrating the participant observation between December 2015 and July 2016. There are 29 targeted interviews, and the selection of informants responds to the criterium of including greater diversity in the points of view; for that purpose there were interviewed people of different ages, gender and in different positions of implication and influence in each space. The last part in the chapter explain the process followed in the reduction and analysis of the data, to finally describe the process of creation of categories for the analysis.

7. LOS ESPACIOS Y SU CONTEXTO

«No, que añoro el 15M [...] Pero o volvemos o simplemente será otra derrota de lo que podamos representar históricamente, hay que volver a las calles y plazas, sí, cambiar el voto está muy bien pero, dejemoslo ahí volvamos a las calles y a las plazas, ya está bien de tantas elecciones».

Entrevista:64^o (SB).

7.1. Aproximación al contexto actual en relación con la participación ciudadana

Desde finales del siglo XX el desinterés y la desconfianza de la ciudadanía en las instituciones democráticas, la llamada “desafección política”, provocó un extenso debate sobre la legitimidad de dichas instituciones donde la participación ciudadana, al ser considerada como uno de los requisitos fundamentales y constitutivos de la gobernabilidad en sociedades democráticas (Puelles & Urzúa, 1996), se convierte en una de las principales líneas de actuación en procesos de reforma “desde arriba”, como es el caso de la gobernanza europea⁷¹.

Sin embargo, estas reformas desde arriba y estos procesos de participación por “invitación” que buscan legitimar las instituciones y sus decisiones (Ibarra, 2008), producen una participación acotada y encauzada (Sebastiani, 2014), una “seudoparticipación” que no aumenta el poder ciudadano ni modifica sustancialmente el “déficit democrático”, déficit claramente identificado en instituciones supranacionales como las que gobiernan la Unión Europea (Enzensberger, 2012; Laval & Dardot, 2017)⁷². Además, la globalización neoliberal ha supuesto en realidad un proceso de “des-democratización”, pues ha implicado una enorme transferencia de poder decisorio desde los Estados hacia Instituciones

⁷¹ Puede consultarse Diario Oficial de las Comunidades Europeas. (2001). La Gobernanza Europea. Un libro Blanco. COM2001 428final. Disponible en línea <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2001:287:0001:0029:ES:PDF>

⁷² El breve artículo “¿Es más democrático el funcionamiento de la Unión Europea desde el mes de mayo?” de Bernard Cassen en el nº 226 de Le Monde diplomatique en Español de Agosto de 2014, sigue argumentando en esta dirección.

supraestatales (públicas y privadas). Instituciones que, al contrario que los Estados, no son regidas por representantes electos, es decir, instituciones que son, en comparación con dichos Estados, menos o nada democráticas (Estevez Araujo, 2013). Sin embargo, estos mismos Estados, a través de sus élites gobernantes, no hay que entenderlos como víctimas pasivas de este proceso de pérdida de soberanía democrática, ya que han participado activamente en reducir y atacar la democracia en beneficio de élites y oligarquías económicas y políticas (Chomsky, 2017; Laval & Dardot, 2017).

Por todo ello, quizá debiéramos entender la “desafección política” como una respuesta lógica ante el “déficit democrático” y, de igual manera, los distintos momentos de “irrupción” (Ibarra, 2008) y de protesta de la ciudadanía, que se han sucedido en distintos lugares del mundo en la segunda década del siglo XXI (Castells, 2012) en una suerte de recuperación del espacio público (Mouffe, 1999), pudieran ser entendidos como procesos de resistencia ante la concienzuda labor “des-democratizadora” de la oligarquía internacional⁷³. Razón por la cual estos procesos reivindicativos, si bien profundizan la crisis del sistema democrático liberal (Castells, 2017), iniciada por las élites, lo hacen en la dirección contraria de esta “des-democratización”; es decir, reclamando una profundización democrática, un aumento en la capacidad de influencia de la mayoría de la gente, una mejora de la participación y la democracia:

Ya sea en España, en Estados Unidos, en Europa, en Brasil, en Corea del Sur y en múltiples países, asistimos desde hace un tiempo a amplias movilizaciones populares contra el sistema actual de partidos políticos y democracia parlamentaria bajo el lema de «¡No nos representan!». No es un rechazo a la democracia, sino a la democracia liberal tal y como existe en cada país, en nombre de «la democracia real», como proclamó en España el movimiento 15-M. Un término evocador que invita a soñar, deliberar y actuar, pero que desborda los límites institucionales establecidos (Castells, 2017:12).

⁷³ Varias son las declaraciones en esta dirección de élites económicas y políticas a lo largo de la historia, Noam Chomsky (2017) pone varios ejemplos de la historia estadounidense en su último libro, Christian Laval y Pierre Dardot (2017) también en su último libro, recogen varias declaraciones actuales de élites económico-políticas y analizan la crisis griega desde este punto de vista, además plantean el “ordoliberalismo” como un proceso de transformación neoliberal a través de reformas legislativas sucedido en la Unión Europea. Por su parte Hans Magnus Enzensberger (2012) en su trabajo sobre Europa recoge esta predilección por evitar las elecciones y referéndum de las instituciones europeas, incluida una entrevista a un alto cargo europeo. Por todo ello no parece exagerado hablar de “concienzuda labor des-democratizadora”.

El 15M que menciona Manuel Castells ha sido, en este sentido, paradigmático en España. Surgido con esta idea de profundización democrática, casi como un acto de defensa de una democracia que se percibía amenazada por la falta de representatividad y de cauces de control que pudieran evitar que las decisiones políticas sean tomadas al margen de los intereses comunes (Manguijón & Pac, 2012). Pero quizá el mayor cambio social que cabe achacar a este proceso de “irrupción” llamado 15M, es el producido en la mentalidad de la gente, que parece haberse dado cuenta de que puede y debe hacer cosas que antes no creía poder hacer (Taibo, 2011). Desde este trabajo, esto puede entenderse como una cierta toma de conciencia de la posibilidad de generar nuevas formas de participación social desde una práctica ciudadana autónoma, una suerte de tránsito “de la representación a la apropiación” tal y como explican Juan Subirats *et al* (2015b) en un informe de investigación sobre el efecto del cambio tecnológico en el activismo juvenil, los “nuevos” partidos y la propia política en España tras el 15M:

Si algo queda patente en la mayoría de casos que se analizan en el cuerpo de esta publicación es una concepción de la democracia que va más allá de su conceptualización estrictamente electoral e institucional. Democracia como expresión de valores como justicia o igualdad. Como expresión del poder para ejercer nuestra capacidad compartida de decidir más allá del sistema institucional y de partidos. [...] Por tanto, cuando nos referimos a esta visión no limitada, más expandida de democracia, lo hacemos pensando, por ejemplo, en procesos de autogobierno y tutela legítima sobre el poder, en exigencias de bienestar y justicia social o en instituciones transparentes de garantía y control. Se refiere también, a valores compartidos y prácticas directas de gestión de lo común, procesos de deliberación permanentes en todas las escalas de gobierno e instrumentos para rediseñar normas que se adapten a nuevos procesos sociales. En definitiva, un conjunto de aspiraciones y articulaciones institucionales que han ido pasando a formar parte de aquello socialmente reconocido como democrático (Subirats, 2015b:324).

De hecho en España, tras la movilización del 15M, parecen haberse creado, reactivado y fortalecido distintos espacios de participación ciudadana de base, cuyas características se encontrarían alrededor de dos ejes relacionados y afrontados desde propuestas innovadoras: por un lado, la justicia social entendida como la lucha frente a la exclusión y la desigualdad, y por otro, la puesta en marcha de nuevas formas de gobernanza entendidas como el desarrollo de métodos de democracia directa y participativa (Pradel & García, 2018).

Simultáneamente se han creado nuevas organizaciones políticas, de partido, que tratan de ocupar el vacío de representatividad en las instituciones desarrollando su discurso, y a veces su acción, en torno a la “nueva política” como oposición a la “vieja política” (Subirats, 2015a).

Entre las características de esta “nueva política”, entendida tanto en lo que se refiere a los movimientos sociales como a los partidos políticos de nuevo cuño, se encuentra la idea de una *radicalidad democrática*, en cuanto a horizontalidad y respeto a la diversidad en la gestión de lo común, así como nuevas formas de participación más *colaborativas*, que se relacionan con las nuevas tecnologías, en concreto con Internet; herramienta que también influye en su *conectividad* y su *glocalización* (Subirats, 2015a, 2015b).

Pero las nuevas tecnologías, si bien están jugando un papel fundamental, tanto en lo que se refiere a su utilización por parte de los movimientos sociales en sus reclamaciones y luchas (Castells, 2012; Hussain & Howard, 2013; Marcelo, 2012; Marcial, 2016; Soengas-Pérez, 2013) como en el uso que las instituciones están haciendo de las mismas para satisfacer las demandas de profundización democrática y aumento de la participación (Borge, 2005; Misuraca, 2009; Reniu, 2012), no pueden, por sí mismas, solucionar un problema político como puede considerarse el tránsito de la democracia liberal-representativa a una democracia participativa, o al menos, la creación de modelos democráticos híbridos, como bien nos recuerda Juan Subirats:

Lo que sí parece claro en relación con la “nueva política” es que para un problema político (la mejora de la democracia) no hay una solución estrictamente técnica (Internet) (Subirats, 2015a:461).

De cualquier manera, y por volver al caso español y a la idea de contextualizar los casos estudiados, esta emergencia de una “nueva política” tras el 15M ha tenido estas dos vertientes que venimos anunciando. Junto a la vertiente propia de la movilización social y la participación ciudadana autónoma, ha surgido otra que ha tratado de introducirse en las instituciones generando organizaciones partidistas de muy diversa naturaleza (Rodríguez López, 2016), que, si bien han tenido éxitos considerables teniendo en cuenta su rápida evolución a nivel nacional, también han sido muy contradictorias en lo que se refiere a la

democracia participativa⁷⁴. No obstante, el mayor éxito electoral ha sido a nivel municipal, lo que parece tener que ver con modelos menos verticales, más colaborativos y descentralizados, con modelos más cercanos al propio 15M (Rodríguez López, 2016).

En cualquier caso, estos éxitos electorales a nivel municipal han supuesto que muchos de los activistas ligados a este y otros movimientos, se hayan introducido en las instituciones municipales a través de lo que se conoce como “los gobiernos del cambio”. Lo que, además de estar poniendo a prueba los límites y posibilidades transformadoras de las instituciones democráticas representativas, supone un momento privilegiado para el estudio de la “participación ciudadana”, término que ha emergido, al menos en el plano discursivo y en varias de estas ciudades de “los gobiernos del cambio”.

De hecho, en concreto en la ciudad de Madrid, el cambio de gobierno producido en las elecciones municipales de Mayo de 2015 rompió una tradición de sucesivos gobiernos de derechas que habían mantenido una relación de ignorancia, cuando no de enfrentamiento, con este tipo de movimientos sociales por la justicia social (Díaz & Lourés, 2018), lo que llenó de esperanza e ilusión a muchos de los activistas y movimientos sociales, tanto surgidos con el 15M como con anterioridad. Sin embargo, en poco tiempo⁷⁵ las ilusiones se iban “desinflando” en lo que se refiere a la capacidad transformadora de los “gobiernos del cambio”:

Tras más de año y medio de gobierno, casi la única línea de transformación institucional, tibia y trabada por las ingenuidades de la “democracia procedimental” era la que apuntaba a la extensión de los mecanismos de participación física y digital, aplicada principalmente en los llamados presupuestos participativos (Rodríguez López, 2016).

Está línea abierta de la “participación” que podía significar la creación de espacios de experimentación de democracia participativa y directa, y que por tanto fueran dando pasos

⁷⁴ Sobre la verticalidad de Podemos, el partido surgido tras el ciclo de movilizaciones del 15M a nivel nacional, se han escrito multitud de opiniones y comentarios, sirva como ejemplo las crónicas tras el segundo congreso realizado en Vista Alegre realizada por el InstitutoDM (2017).

⁷⁵ Al año de la victoria en las municipales, y estando ya inmerso en el campo, anotaba en una de las entradas (25/05/2016) en las que había coincidido ciudadanos y políticos “del cambio”, mis sentimientos de decepción con la forma de actuar de estos últimos, y adjuntaba el artículo: “*Corresponsabilidad, compañero*”: doce meses de Ayuntamientos del cambio (Emmanuel Rodríguez, Revista Diagonal. 23/05/2016 <https://goo.gl/hRQxKJ>) que leía ese mismo día y me pareció una crítica adecuada.

para aumentar la capacidad de agencia y el empoderamiento ciudadano. Tampoco está consiguiendo avances en lo que se refiere a la demanda de profundización democrática, por lo que está recibiendo muchas críticas⁷⁶. A partir de las cuales se ha empezado a acuñar el término “participacionismo” como una palabra crítica para definir estos procesos que son “técnicamente participativos” pero que no generan un reparto de poderes y una auténtica participación ciudadana. Es decir, que como advertía Juan Subirats en la cita anterior, olvidan que a los problemas políticos no se pueden dar soluciones estrictamente técnicas:

En este momento político, cuando muchos ayuntamientos declaran la participación como un eje central de su ideología, vemos la aparición de una nueva amenaza. Así, mientras en otras épocas el problema era la negación o la manipulación de la participación hoy uno de los mayores riesgos es otro: el participacionismo. Nos referimos a un optimismo hacia la participación que pone el foco en la herramienta más que en su objetivo. Que define unas reglas de decisión (una técnica) y nada más; sin fijarse en quien es el sujeto o la comunidad. El participacionismo “da una respuesta tecnológica a una pregunta política. Responde a un quién con un cómo” (LaCol, 2016).

En este contexto socio-político internacional, nacional y municipal en relación con el objeto de estudio de la “participación ciudadana” es donde los casos de estudio se desarrollan. Los espacios observados y las personas que en ellos realizan su ejercicio ciudadano son actores dentro de este contexto de complejas y entremezcladas transformaciones sociales globales y locales.

En cuanto a los espacios observados en la ciudad de Madrid, en concreto, dicha observación transcurre en los momentos en los que la ilusión por los “gobiernos del cambio” va poco a poco disminuyendo, pero donde la idea de posibilidad de construir otras formas de democracia y un mundo más justo y democrático sigue perdurando desde el ciclo de reivindicaciones que supuso el 15M.

⁷⁶ Varios son los artículos e informes críticos con varios procesos participativos de Madrid, como pequeña muestra; Carlos Pereda (2016) sociólogo del colectivo Ioé crítica la creación de los Foros Locales desde la experiencia de la Mesa de exclusión de Tetuán, y también tiene unas líneas en periódico “Madrid 15M” donde dice “participación ciudadana: que no nos metan gato por liebre” (<https://goo.gl/mv9V1R>), por su parte el InstitutoDM (2016) escribe un informe sobre el proceso de participación de Plaza España donde asegura que dicho proceso no puede considerarse un proceso “verdaderamente” de participación. También muy interesante el video de la presentación “no kiero participar. Urbanismo participativo, totalitarismo neoliberal”, de Jorge León durante el IX Congreso DOCOMOMO (San Sebastián, 2016) y que puede verse en (<https://goo.gl/3dGeqR>),

7.2. Descripción de los casos de estudio: Tres espacios ciudadanos y un proceso institucional

Describo a continuación los casos de estudio en los que se ha centrado este trabajo. Como ya expliqué en el capítulo anterior (cap.6), el trabajo se ha desarrollado en tres espacios de participación ciudadana autónomos, es decir, surgidos desde la propia iniciativa ciudadana, espacios construidos desde abajo en procesos de irrupción, tal y como expliqué anteriormente (al final del 3.3 y en 3.3.b). Además se incluyó un cuarto caso de estudio, que, al contrario que los anteriores, estaba promovido desde la Administración, es decir, un proceso desarrollado por invitación desde arriba (3.3.a). Describiré a continuación cada uno de ellos.

a) Somos Barrio⁷⁷.



Figura 6: Logo: Somos Barrio

Somos Barrio es una plataforma ciudadana que hunde sus raíces en el 15M. Se presenta como “una iniciativa ciudadana de los barrios de Argüelles, Casa de Campo y Ciudad Universitaria”, que son los tres barrios más cercanos al centro de Madrid del distrito de Moncloa-Aravaca⁷⁸, y su finalidad es la mejora de la calidad de vida en estos barrios mediante la participación ciudadana:

Es una iniciativa ciudadana que surge de los barrios de Argüelles, Casa de Campo y Ciudad Universitaria, con el objetivo común de hacer de nuestros barrios lugares mejores y más habitables, para lo que entendemos es fundamental dar voz a los vecinos y vecinas que los habitan (*Quienes somos-web Somos Barrio*).

Para ello pretenden generar un proceso de desarrollo comunitario que involucre a los distintos actores, es decir, tanto a la ciudadanía organizada y no organizada, como a instituciones públicas y privadas. Por eso pude observar cómo mantenían lazos de relación y

⁷⁷ Información en su página web <https://lapaginadelbarrio.wordpress.com/about/>

⁷⁸ Pueden consultarse el mapa de los distritos de Madrid, así como datos demográficos de los distritos y barrios madrileños en la web municipal www.madrid.es, en concreto en la página “*distritos en cifras (información de barrios)*” siguiendo este enlace (<https://goo.gl/v1nezC>).

colaboración con otras asociaciones de estos barrios y también con agentes de la Administración pública, fundamentalmente el Ayuntamiento, tanto en lo que se refiere a políticos como a técnicos. Manteniendo, eso sí, una actitud crítica con unos y con otros en base a su idea de desarrollo comunitario participativo:

Entendemos la participación como un proceso colectivo de análisis crítico, de reflexión y aprendizaje compartido y, de forma principal, de generación de propuestas comunes a las situaciones que nos afectan y que, necesariamente, se enriquecen y dimensionan en la esfera colectiva. Somos Barrio surge con vocación de impulsar y reivindicar un proceso de desarrollo social y comunitario en este territorio (*Quiénes somos-web Somos Barrio*).

Somos Barrio, tal y como recabé de la observación y las entrevistas, hunde sus raíces en el momento en que el 15M se descentralizó, generando asambleas barriales. Así, muchas de sus integrantes pertenecían a la asamblea 15M de Moncloa, que se celebraba en el parque del Templo de Debod (Parque del Oeste). Aunque su auténtico momento fundacional tenemos que situarlo algo después, cuando se están produciendo los distintos movimientos que generan la coalición municipalista que acaba venciendo en las elecciones Municipales del 2015. Tras esta victoria, las distintas asambleas que habían formado Ganemos Madrid junto con el resto de partidos y movimientos que se agrupan en Ahora Madrid, generan diversas candidaturas internas de cara a la elección de los vocales vecinos de cada barrio. Somos Barrio es una de estas candidaturas que pretende presentarse a la elección de vocales vecinos.

Sin embargo, por problemas internos con la organización del partido, no consiguen presentarse como candidatura, en un proceso que no acaban de compartir y que genera frustración y la salida de varias de las personas que habían formado la candidatura. Además, deciden formar la plataforma "Somos Barrio" al entender que la finalidad no era conseguir ser vocal vecino sino intentar transformar el barrio y aumentar la participación real de la ciudadanía en las decisiones que les afectan.

Cuando yo me incorporo son un grupo activo de unas 10-12 personas, mayoritariamente mujeres a partir de los 40-45 años de edad. Cuentan con varios grupo de trabajo, pero el más activo y que genera las actividades que se desarrollaron durante mi

observación fue el grupo de cultura. De hecho, hacia el final de mi observación Somos Barrio y el grupo de cultura eran prácticamente la misma cosa.

Cuando me incorporo el grupo está prácticamente “echando a andar”, por lo que me advierten que no pueden garantizarme la continuidad del mismo, aun así el grupo mantiene su actividad durante todo el periodo de mi observación, aunque desde entonces hasta ahora parece que la actividad ha decaído (tanto en redes sociales, como en acciones presenciales) y a día de hoy (Abril 2018) desconozco si continúan en activo.

b) Espacio Vecinal Arganzuela (EVA)⁷⁹.



Figura 7: Logo: EVA

El Espacio Vecinal Arganzuela o EVA, es, durante el periodo de mi observación, “un espacio sin espacio” como sus integrantes suelen decir. Ya que en realidad son un grupo de personas y colectivos organizados alrededor de conseguir la cesión, por parte del Ayuntamiento, del Antiguo Mercado de Frutas y Verduras de Madrid, ubicado en la plaza de Legazpi del distrito de Arganzuela para la autogestión ciudadana. Dicha cesión tendría como finalidad el desarrollo social y cultural a través de la participación directa de la ciudadanía:

Se trata de crear un Espacio Vecinal que sirva como soporte de un proyecto abierto que permita potenciar y consolidar el tejido social, activo, participativo y solidario de la población del barrio y distrito y, en última instancia, fomentar el desarrollo social y cultural (*proyecto inicial-EVA*, pag20).

EVA APUESTA POR: Potenciar el movimiento asociativo y la participación ciudadana. Empoderamiento ciudadano. Alimentar, fortalecer e interconectar a la comunidad e individuos para su autonomía social, educativa y económica. Fomentar la participación activa de los ciudadanos en los procesos y la toma de decisiones para impulsar cambios positivos en sus comunidades y en la ciudad (*Proyecto EVA*, pag11)⁸⁰.

El origen de EVA tiene como detonante el derribo, en el verano de 2014, del CSO “La Traba”, ubicado también en el distrito de Arganzuela, tras el cual algunas de las asociaciones

⁷⁹ Información en su página web <http://evarganzuela.org/eva/quienes-somos/> también se puede acceder a las distintas versiones del proyecto de EVA donde declaran sus objetivos, propuestas, intenciones, etcétera en <http://evarganzuela.org/eva/proyecto-eva/>

⁸⁰ Mayúsculas, negritas y cursivas en el original.

vecinales del barrio inician el movimiento que acabará cristalizando en EVA. Consiguen aglutinar a distintos agentes (asociaciones, movimientos sociales, vecinos y vecinas, proyectos sociales, etc.) en torno a la idea de conseguir un espacio autogestionado para los vecinos, como era La Traba, un centro social autogestionado y ocupado, abierto a la participación vecinal, y que realizaba actividades de corte social y reivindicativo en Arganzuela. Pero esta vez exigiendo su cesión por parte de la Administración, en vez de ocuparlo sin pedir autorización, como forma de garantizar su continuidad.

El edificio elegido para reivindicar su autogestión ciudadana es un edificio abandonado de la Plaza de Legazpi, un edificio declarado patrimonio industrial, muy grande, y que ya había estado en disputa y lucha para evitar proyectos de reconstrucción y venta por parte del, por aquel entonces, gobierno del PP⁸¹. Así, en una reunión multitudinaria celebrada a finales de 2014, nace EVA y empieza a realizar actividades, campañas reivindicativas y distintas reuniones con la Administración para conseguir dicha cesión.

El cambio de gobierno a mediados de 2015 supuso la posibilidad de conseguir esta cesión y hace que sus energías deban repartirse entre las acciones de carácter social y reivindicativo, y aquellas encaminadas al cumplimiento de algunos requisitos que la Administración exige para llegar a la futura cesión. Así, en Noviembre de 2015, justo un mes antes de mi incorporación, EVA se constituye como asociación⁸².

Cuando yo me incorporo son un grupo amplio, con una fuerte presencia en redes sociales, ya que mantienen una página web, facebook y twitter, con campañas continuas en torno a conseguir la cesión, muchas veces en coordinación con acciones presenciales. Puede decirse que son un grupo muy fluido en cuanto a composición, ya que había un grupo más reducido que asistía con continuidad (cuya composición tampoco era fija) al que hay que añadir otras personas de asistencia más esporádica, lo que hacía que las asambleas solieran ser numerosas y tuvieran una composición siempre cambiante. A esto hay que añadir que las personas asistentes llegaban continuamente y se incorporaban a la asamblea practicante durante toda la duración de la misma. Además distintas personas y agentes se

⁸¹ Siglas del *Partido Popular*, partido de ideología neoliberal y neoconservadora

⁸² Puede accederse a los estatutos a través de <http://evarganzuela.org/eva/estutos-eva-asociacion-eva2/>

acercaban o bien para incluirse a nivel personas y en la lista de proyectos que pretendían disfrutar de la futura cesión, o para proponerles distintas colaboraciones.

Por ello el grupo es difícil de cuantificar dado que el número de personas presentes en las reuniones suele variar bastante, de más de 30 las más numerosas a 6 o 7 las de menor afluencia. Además, muchas de sus integrantes tiene una participación que cambia según los momentos: desde participación pasiva en grupos de comunicación on-line, a participación activa y presencial en reuniones y actividades. Los perfiles también son variados, como las edades; quizá en mis observaciones puedo suponer que la edad media rondaba los 35, aunque la franja oscilaba de 25 a 78 años.

La situación actual de EVA ha sufrido un cambio en dos direcciones: por un lado varias personas de las más activas parecen haber abandonado el espacio, o cogido posiciones más pasivas; y por otro se consiguió la cesión a principios de 2017 dejando de ser “un espacio sin espacio”⁸³.

c) Radio Arganzuela (RadAr).⁸⁴



Figura 8: Logo: RadAr

Radio Arganzuela es un proyecto que lanza una asociación incluida dentro de EVA para la creación de una radio libre en el distrito de Arganzuela:

Radio Arganzuela es una radio libre, autogestionada y participativa que surge como medio de dar sonido y voz a Arganzuela (*quiénes somos-RadAr*).

A partir de la presentación del proyecto en una asamblea de EVA y un llamamiento por e-mail, distintas personas interesadas se apuntan a este proyecto de creación de una radio

⁸³ Puede ser interesante volver a observar estos cambios ahora que tienen espacio físico, además también resulta interesante pensar en el inicio de dichos cambios, ya que los primeros abandonos sucedieron en la época en que se desarrollaba el Proceso Institucional sobre el Mercado, con lo que podemos preguntarnos por la influencia de estos espacios de “participación dirigida” en los movimientos sociales y sus transformaciones. De hecho, ya por aquel entonces algunas de las críticas se asociaban al aumento de personas relacionadas con el partido de gobierno actual en posiciones y roles de representatividad y liderazgo dentro de EVA, críticas que parecen haber aumentado con la cesión, la pregunta en relación a esto sería ¿que consecuencias tienen para los movimientos sociales su participación en procesos institucionales de cara al surgimiento de tensiones en el interior del movimiento y la resolución de las mismas?

⁸⁴ Información en su página web <https://radioarganzuela.wordpress.com/quienes-somos/>

libre en el barrio. Inicialmente muchas personas están interesadas en participar, muchas de las cuales pertenecen a EVA o están en contacto con ella, aunque no todas. Pero, tras la primera reunión en la que se explica el proceso de creación, algunas personas prefieren esperar a que la radio esté más formada para hacer un programa. Esto es así porque el proceso de dinamización que se presenta quiere empezar con talleres de formación con lo que las personas con más experiencia prefieren incorporarse más adelante.

RadAr es un proceso incipiente durante mi estancia en el campo, que se comunica fundamentalmente a través del correo electrónico y, tras los primeros talleres, realiza reuniones presenciales de forma esporádica. Una de sus primeras barreras era la falta de espacio y material propio, con lo que, tras el aprendizaje producido en el taller de formación a cargo de Radio Guerrilla (Agora Sol Radio) solo las personas que tienen acceso a material propio llegan a grabar su programa.

Durante mi estancia hubo varios intentos por conseguir espacio de grabación y material, pero sin mucho éxito, pues se estaba a la espera de la futura cesión, por lo que lo interesante ha sido poder asistir a este proceso de construcción colectiva incluida alguna grabación de programas en directo aprovechando eventos organizados por otros colectivos.

Tras la cesión del espacio a EVA sé que se ha dotado una sala con material radiofónico en el que poder grabar, y que se han grabado varios programas, aunque no todos ellos se han incluido en este colectivo, generándose otros grupos de radio como Radio EVA. Quizá el proceso no ha sabido fluir con los cambios ocasionados tras la cesión, o simplemente la gente está en otros procesos.

d) Proceso Institucional Mercado Legazpi.⁸⁵

El Proceso Institucional del Mercado de Legazpi fue desarrollado por el Ayuntamiento de Madrid a través de un grupo de arquitectos que hacía las veces de facilitadores durante los meses de Abril a Julio de 2016:

El Ayuntamiento de Madrid, a través de la Junta Municipal del Distrito de Arganzuela, impulsa un proceso de cocreación y cogestión sobre el futuro del antiguo Mercado de Frutas y Verduras de Legazi. [...] Tras varios procesos previos para ponerlo en marcha y rehabilitar el espacio, es ahora cuando el Ayuntamiento formaliza en este proceso de participación abierto a toda la ciudadanía, la discusión y la cocreación sobre el proyecto futuro para el Mercado (*Mercado de Legazpi. Proceso de cocreación y cogestión. Madrid 2016- Informe Final. Pag5*).

El proceso tuvo dos partes diferenciadas, o una parte inicial más un añadido posterior tras el estancamiento con el que acabó la primera parte:

Inicialmente, aparte de una sesión de presentación que consistía en una visita al edificio, se iban a realizar cuatro sesiones de trabajo de unas dos horas de duración cada una los días 27 de Abril, 4 de Mayo, 19 de mayo y 26 de mayo de 2016. Las dos primeras pretendían presentar el proyecto de reforma que había elaborado el ayuntamiento y realizar un D.A.F.O. (sesión: *Diagnostico*) y detectar o declarar retos a dicho proyecto (sesión: *Retos*). Para terminar con dos sesiones de puesta en común y creación de propuestas conjuntas para el proyecto (sesiones: *Cocreación 1 y 2*).

En esta primera parte el número de participantes fue disminuyendo progresivamente y la falta de acuerdo y las continuas protestas por la poca claridad en aspectos tan básicos como la información con la que se contaba o si las decisiones o acuerdos iban a ser vinculantes o no, terminó con el plantón por parte del Ayuntamiento en la sesión del 26 de

⁸⁵ El proceso sobre el Mercado no tenía un logotipo como tal, la imagen que se utiliza en el capítulo anterior (fig.4) está sacada de uno de sus carteles. De igual manera el color amarillo utilizado para representar el proceso (fig.5) coincide con el color que utilizaban en sus carteles y su web. Por su parte, la web utilizada para el proceso (www.mercadolegazpi.es) ya no está operativa. Ni he encontrado ningún enlace de acceso al informe final del proceso ni en la página del ayuntamiento, ni en la de los facilitadores. Solo he podido encontrar la nota de prensa de la presentación de dicho informe y gracias a la página de una nueva plataforma ciudadana en defensa del Mercado, crítica con el proyecto del ayuntamiento (<http://mercadolegazpi.org/>). Dejo un enlace de descarga a la copia del informe final que me descargué en su momento (<https://goo.gl/pJUqxs>).

Mayo, a la que solo asistieron nueve personas, entre las que estaban dos facilitadores, un representante del Ayuntamiento que se sentó aparte y en silencio, tres personas de EVA, dos persona no asociadas y yo mismo.

Tras esta primera parte se lanzan dos nuevas sesiones, esta vez de cuatro horas cada una para los días 30 de Junio y 7 de Julio de 2016, que pretenden primero hacer una valoración del proyecto del Ayuntamiento (otra vez) y de la propuesta creada el 26 de Mayo (sesión: *Valoraciones*) y después llegar a unas decisiones conjuntas y consensos (sesión: *Ganancia mutua*). Para estas sesiones se invita a distintas personas en calidad de “expertos” para tratar de mediar entre las partes, y se envía un documento⁸⁶ para explicar este añadido que empieza con una imagen que dice “es cuestión de hablarlo” (fig.9), evidenciando la situación de conflicto existente.



En la última de estas sesiones se presenta, ese mismo día, un croquis con los cambios realizados en el proyecto inicial del Ayuntamiento y se pide el consenso, aunque este no se consigue de manera explícita porque la gente se vuelve a quejar de la falta de información previa y clara para tomar la decisión.

A finales de ese año, 2016, se presenta el informe final donde se explica el proceso y se detallan las sesiones como un todo común. Añadido a continuación la imagen de ese informe que muestra todo el proceso y sus sesiones (fig.10)

⁸⁶ Tampoco he podido encontrar este documento en la web, dejo enlace de descarga a la copia que yo guardé entonces (<https://goo.gl/aSxzRw>)



Imagen 09. Diagrama temporal del proceso de cocreación y cogestión.

Figura 10: Imagen pag21 del Informe final del proceso. "Diagrama de sesiones". ML

Síntesis / Synthesis

Se trata de una breve contextualización de la situación actual, en concreto, aquellos aspectos relacionados con la participación ciudadana. En primer lugar, la “des-democratización” consecuencia de los procesos de transformación global neoliberal. Después, los movimientos de “irrupción” ciudadana que han emergido en distintas partes del mundo durante los últimos años y que reivindican una profundización democrática. A nivel nacional, el 15M aparece como un proceso de “irrupción” con influencias en los movimientos sociales por un lado y en la aparición de nuevos partidos políticos por otro. En 2015 varias de estas nuevas formaciones políticas han llegado a gobernar en varios municipios españoles, entre los que se encuentra el Ayuntamiento de la ciudad de Madrid, lugar donde se realiza la investigación. El capítulo termina presentando cada uno de los casos de estudio: los tres espacios ciudadanos autónomos: Somos Barrio, Espacio Vecinal Arganzuela, Radio Arganzuela; y el Proceso Institucional del Mercado de Legazpi promovido desde el Ayuntamiento.

This is a brief contextualization of the current situation, specifically, those aspects related to citizen participation. First, the "less democracy process" as a consequence of the neoliberal globalisation transformation. Then, the citizen "irruption" movements that have emerged in different parts of the world during the last years and whose principal demand is a democratic deepening. At the Spanish national level, the 15M appears as a process of "irruption" with influences on social movements, on the one hand, and on the emergence of new political parties, on the other. In 2015 several of these new political parties have come to govern in several Spanish municipalities, among which it is the City Council of the city of Madrid, where the research is carried out. The chapter ends by presenting each of the case studies: the three autonomous citizen spaces: Somos Barrio, Espacio Vecinal Arganzuela, Radio Arganzuela; and the Institutional Process of the Legazpi Market promoted by the City Council.

TERCER BLOQUE _____

Se presentan los resultados.

- ✓ Capítulo 8.- *Visión compleja de la realidad.*
- ✓ Capítulo 9.- *Visión relacional de la realidad.*
- ✓ Capítulo 10.- *Los tres elementos de la práctica ciudadana.*
- ✓ Capítulo 11.- *Aprendizaje y práctica ciudadana.*

8. VISIÓN COMPLEJA DE LA REALIDAD:

DIVERSIDAD Y DINAMISMO

El primer aspecto a señalar es que nos encontramos con una visión compleja de la realidad: las personas que participan en estos espacios, en distintos grados, tienen claro que el mundo social es complejo:

“Y luego como ente, que me gusta a mi cuando se utiliza la palabra «ente», es hipercomplejo, si ya un ser humano es complejo, todo este tipo de cosas el EVA, 15M y mogollón de historias mas son súper, súper, súper complejas [...] yo lo definiría así como un ente complejo que, o lo pondría así como un conducto de ventilación con ojos con un montón de tuberías y de cada tubería pues sale un chorro de aire de un color diferente, y entonces dependiendo de como va el aire pues a lo mejor ese día te sale de un color, te sale azul cielo o verde esperanza, o el otro día te sale negro, negro, negro que no se ve nada pero así” Entrevista:26^σ (EVA).

Vemos en la cita anterior que esta complejidad se relaciona con la diversidad de los “distintos chorros de aire” y con los cambios que se van produciendo “ese día”. Estos dos elementos, diversidad y cambio, se relacionan en muchas ocasiones o se unen para describir la complejidad del mundo. El mundo social es complejo porque está en continuo cambio y porque está integrado por personas diversas, es heterogéneo y dinámico:

“¿Cómo surge EVA? Te voy a hacer la típica reflexión de estas en plan ¿es que EVA no está surgiendo todo el rato? (risas) que yo creo que es una de las cosas que hay que tener en cuenta, no sé si surge en algún momento, o no para de surgir, no para de renovarse, no sé si renovarse pero sí de, bueno, de renovarse e ir hacia adelante e ir hacia atrás muchas veces ¿no?, las veces que va, que parece como que evoluciona hacia un lado, de repente se detiene, empieza a ir hacia otro lado, creo que es una de las riquezas que tiene una cosa de estas, porque al final, nuestro grupo es muy heterogéneo, [...] entonces, pues dependiendo, también como, hay gente que va viniendo a la asamblea, y luego no aparece y luego vuelve a venir y tal, pues dependiendo del día toma un cariz o toma otro ¿no? [...] que tienes, pues eso, los que, según se va apareciendo gente, se va incorporando y la gente que se incorporará, seguramente se renovará mucho otra gente, es un proceso vivo ¿no? Y es superbonito” Entrevista:46^σ (EVA).

Por supuesto esta complejidad supone la existencia de distintas tensiones, aunque las que se han observado tienen que ver con la tensión entre diferentes intereses de los diversos grupos e individuos que participan en estos espacios y con el cambio en la toma de decisiones.

“En EVA lo que pasa como en cualquier otro colectivo es que llegas a la asamblea, la asamblea siempre es cambiante, porque hay un núcleo duro de unas diez personas que sí, que más o menos, vamos siempre, pero el resto de personas va variando, entonces claro, la asamblea es como un río ¿no?, que nunca lleva el mismo agua, o sea nunca, entonces esto es igual, entonces claro, es complicado a la hora de tomar decisiones porque, la asamblea de hoy aprueba unas cosas que a lo mejor la asamblea de mañana no las aprobaría.”
Entrevista:38 ♀ (EVA).

Incidiré en esto en el capítulo sobre comunicación y toma de decisiones (cap.9.3.); sin embargo, aquí cabe decir que estas tensiones no se resuelven eliminando la complejidad, sino afrontándolas según van surgiendo en cada momento. La diversidad y el cambio son valorados positivamente, por lo que no hay que renunciar a ellos sino potenciarlos. Me he encontrado en todas las entrevistas esta valoración positiva de la diversidad y el cambio, como muestran algunos ejemplos:

“La mayoría de las personas que en principio montamos Somos Barrio, ahora, afortunadamente, hay un grupo de gente más amplio y no todo el mundo viene con el mismo proceso” Entrevista:60 ♀ (SB).

“Pero en el marco en el que ha nacido RadAr, con la gente que hemos dado ese primer paso, esos primeros cursos que hemos hecho y tal, yo lo veo más como una radio que emerge de un movimiento vecinal variopinto [...] abierto, como decíamos antes, es decir, que cualquiera se puede apuntar, cualquiera que tenga ganas, no lo veo nada privativo”
Entrevista:53 ♂ (EVA|RadAr|ML).

“Esta muy bien, a mí me parece que está bien que haya de todo, pues que haya todo tipo de gente ¿sabes?” Entrevista:60 ♀ (EVA|RadAr).

“Y bueno, aunque ha habido muchas marchas el núcleo principal nos mantenemos ahí, nos mantenemos ahí pero, pero bueno, que hay personas que se han ido, luego han vuelto cuando han querido, si vienen, vienen, si no vienen bien también [...] claro, está totalmente abierto ¿sabes? Y entonces pues puede venir cualquiera, que viene un día, que viene cinco que se engancha y ya no puede dejarlo (risa) y que también de esos hay muchos y muchas”
Entrevista:65 ♀ (SB).

Esto se debe a que la diversidad se asume como un incremento de los puntos de vista, los conocimientos, las habilidades, etcétera, lo que se asocia directamente con un incremento de las potencialidades del propio grupo; y a que el cambio evidencia la posibilidad de modificación de las situaciones, es la condición “*sine qua non*” que permite la transformación social;

“Entonces pues bueno, la primera condición sine qua non es esa, es cierta voluntad y cierto optimismo de que las cosas pueden ser de otra forma, entonces, yo creo que esa visión, a raíz de muchas cosas que han pasado en lo últimos años está instalada en gran parte de la sociedad” Entrevista:46 ♀ (SB).

“Sí, potencialidades tiene todas porque cada persona que está dentro de EVA tiene un potencial diferente, con diferentes perfiles sociales, diferente perfiles profesionales, con lo cual hay mucha potencialidad ahí” Entrevista:44 ♀ (EVA|RadAr|ML).

Por todo ello, dado que el mundo es complejo por su gran diversidad y su continuo cambio, y esta diversidad y dinamismo es un hecho positivo, entonces la flexibilidad y la apertura son cualidades deseables, tanto para potenciar la mayor pluralidad posible como para aprovechar el cambio de manera favorable.

A lo largo del trabajo de campo esta idea ha sido repetida por infinidad de agentes. Destaco los encuentros realizados entre el 28 y el 30 de Enero de 2016, a los que asistieron personas de distintos espacios de participación; el día 28 EVA organizó una especie de grupo de discusión en los que participó gente de Tabacalera, Esto es una Plaza y el Campo de la Cebada⁸⁷, y el día 30 un encuentro de espacios ciudadanos organizado por la aun flamante Red de Espacios Ciudadanos (REC), en los que participaron diversos espacios de participación y autogestión de toda España⁸⁸. En ambos días varias personas incidieron sobre esta idea de la necesidad de flexibilidad y apertura:

“Habla (nombre ♂) del Campo de la Cebada para recalcar el tema del clima abierto, la red tiene que ser abierta y diversa, hay que construir desde la diferencia y la diversidad, cada vez más distintos y aun así podemos trabajar juntos” Diario:30Ene2016(EVA).

⁸⁷ Espacios de participación de la ciudad de Madrid, más información en: Tabacalera (<http://latabacalera.net/>), Esto es una Plaza (<http://estaesunaplaza.blogspot.com.es/>), “El campo de la Cebada” cerro a finales de 2017 su web está en suspenso (<http://elcampodecebada.org/>).

⁸⁸ Puede verse información en <http://www.espaciosciudadanos.org/la-red/> donde además hay un video con la puesta en común final.

“Y tener en cuenta que la idea inicial que tiene cada persona no es la que va a salir al final, sino otra, por lo que es necesario trabajar con flexibilidad y apertura, para que se hagan las cosas y no se queden en palabras hay que probar sin miedo pero con control” Diario:28Ene2016(EVA).

Esto supone, como se anticipaba en la última cita, apreciar la idea de “probar” a través de la acción, valorar la capacidad de improvisar y experimentar como fuentes de aprendizaje individual y colectivo y, por tanto, de transformación:

“Porque siempre dejamos todo a la improvisación (risas) si te das cuenta, cuando hacemos alguna cosa, hay un margen ahí. Y al final todo sale bien, o sea, y eso es lo bueno el poder reaccionar, o sea, el tener la capacidad de reaccionar, de adecuarnos a las circunstancias en cada momento y salir al paso a cualquier dificultad que tengamos, y es que eso es bueno, porque eso, nos ayuda como personas, nos ayuda como colectivo y nos ayuda para lo que tenga que venir” Entrevista:38 ♀ (EVA).

“Hay proyectos que ya pueden empezar y que tienen esa potencialidad de hacer barrio, que es de lo que se trata, si lo que queremos es cambiar las reglas del juego, pues tiene que ser desde un espacio donde sea un laboratorio de cierto modo, y que tampoco nosotros sabemos donde vamos a llegar, eso es lo bonito también, entonces mucha generosidad para que la potencialidad de los demás esté ahí” Entrevista:60 ♀ (EVA|RadAr).

Además la capacidad de adaptación, de estar preparado para el cambio, y no solo preparado, sino buscándolo de manera activa, permite estar atento para aprovechar las oportunidades que puedan ir surgiendo. Esta idea también se repitió los días del encuentro de EVA en Enero, al que hemos hecho referencia anteriormente, tal y como recojo en mi cuaderno de campo cuando se narra la historia de Tabacalera:

“En ese momento se presenta un proyecto de CSO y hay una persona en la administración que está concienciada con temas de ciudadanía y facilita los trámites (es interesante como se decía que a veces es casualidad dar con este momento concreto donde se abre un espacio de oportunidad, espacio que se estaba buscando pero que no se consigue hasta este momento) [...] Plantea que se está hablando de que siempre son casos excepcionales que acaban ocurriendo, al final hay que estar luchando hasta encontrar la rendija por la que colarse y conseguir lo que se busca” Diario:28Ene2016(EVA).

También pude observarlo directamente alrededor de lo sucedido con unos aperos de labranza que se utilizan para un huerto urbano que hay en Legazpi, «la Sanchita». En varias ocasiones, algunas de las personas que se ocupaban más del día a día de este huerto, se

habían quejado de tener que acarrear con estos aperos y no poder dejarlos en cualquier sala sin uso del Mercado de Legazpi, que está al lado de dicho huerto. Incluso en una asamblea en la que apareció un responsable municipal para otro tema, ellos aprovecharon para hacerle directamente esta petición y preguntarle si se podría acceder al Mercado solo para esto. Sin embargo, no consiguieron ninguna respuesta clara y la situación no se solucionó de manera oficial. A pesar de ello poco después consiguieron lo que se proponían tal y como se comentó en otra asamblea, así lo recogí:

“Luego se comenta que (nombre ♂) y (nombre ♂) han dejado aperos de la Sanchita en el Mercado y que también han metido un balón que les daban, esto sin permiso, simplemente el otro día volvían del huerto y hablaron con los «seguratas» para que les dejaran pasar y dejarlo y como está tan reciente el encuentro de final de Enero los de seguridad les han dejado sin problemas, por supuesto no tienen permiso explícito, pero ya está allí, por su parte los de seguridad les han dicho que si les podían facilitar una lista con la gente que va a pasar a por los aperos para que ellos lo sepan y no se les cuele cualquiera. [...] Es muy interesante el hecho de que hayan metido los aperos de la Sanchita sin necesidad de permisos ni burocracias, solo negociando y hablando con los «seguratas» directamente, por un resquicio tras el acto del otro día” Diario:9Feb2016(EVA).

Pero tener esta concepción dinámica del mundo también permite una visión de continuidad a la vez que de transformación, conecta en cierta forma el pasado del que se pueden extraer aprendizajes para el futuro que se persigue mediante las acciones en el presente. Por ejemplo en la presentación del 30 de Enero recojo que *«Plantean REC como una conversación abierta que mira hacia adelante y también hacia atrás donde se reconocen en una tradición de generaciones anteriores.»* Diario:30Ene2016(EVA). O este informante que entiende EVA como un cambio de paradigma con el modelo anterior de reivindicación y protesta propio de las asociaciones vecinales, pasando con ello de la protesta a la propuesta. Pero a la vez asegura que la idea de “espacio vecinal” es una forma de homenajear esa tradición.

“Las asociaciones de vecinos tienen una perspectiva, yo creo que útil pero muy limitada y, esto es otra cosa, esto es la idea de un espacio ciudadano, de un espacio, yo creo que más allá de la reivindicación y que tiene que ver con la creación de una ciudad, casi te diría, paralela a la ciudad oficial. Y el nombre de espacio vecinal fue producto un poco de la búsqueda de inspiración en otros lugares. En el caso de “espacio vecinal” tenía mucho que ver con, cuando empezamos a hurgar un poco lo que había, pues yo conocía y mucha gente conocía pues el Patio Maravillas o había tenido alguna relación con, con Seco, pues

conocíamos el Campo de la Cebada o Tabacalera o otras experiencias, pero nos gusto especialmente la idea de Espacio Vecinal sacada de Montamarta, porque reunía un poco esa tradición que venía del movimiento vecinal pero era una cosa totalmente diferente [...] No se muy bien cómo explicarlo ¿no? Pero durante muchos años hemos vivido un proceso que es que había asociaciones y entidades que veían deficiencias e iban a la administración y reclamaban las deficiencias. No quiero decir que esto se tenga que dejar de hacer, pero digamos que el papel de las asociaciones y de los movimientos era pedir continuamente que se hiciera. Yo creo que EVA supone un cambio de inflexión que tiene que ver mucho con lo que ha pasado en los últimos años y es que no pide a la administración que haga cosas, sino que deje hacer” Entrevista:52 ♂ (EVA).

La cita acaba con la idea de pedir a la administración que deje hacer, sobre lo que volveremos en el capítulo de participación (cap. 10.3.), lo que interesa en este punto es que también se relaciona con la valoración de la flexibilidad, la capacidad de adaptación y la predisposición al cambio. Durante todo el tiempo que he desarrollado la investigación ha habido un constante desajuste entre los plazos de la administración y los de estos espacios en distintos sentidos, pero en lo referente al dinamismo se critica el inmovilismo y la resistencia al cambio entre técnicos y funcionarios de la administración. Sirvan los siguientes dos ejemplos, el primero extraído de las anotaciones del cuaderno de campo realizadas durante un encuentro de Somos Barrio en el que un vocal vecino de Podemos, casi recién nombrado, hablaba sobre el tema. El segundo un extracto de la entrevista a uno de los facilitadores del Proceso de participación del Mercado de Legazpi:

“Por otro lado dice que los funcionarios están siendo, por un lado, una ayuda en los casos que les están ayudando a aprender el funcionamiento burocrático, pero que también suponen a veces un problema porque se resisten al cambio, llevan muchos años funcionando de determinadas maneras, tienen una cultura organizacional que no se puede cambiar de la noche a la mañana. Y más si no se sabe cómo modificarlos. Este desconocimiento está haciendo que todo sea muy lento. Confiesa que realmente no se estaba preparado” Diario:2Feb2016(SB).

“No pero es que además ellos están convencidos de esas lógicas, o sea, entonces claro es que hay que romper ahí unas barreras tremendas y es que claro, hay como técnicos ahí que bueno, que vienen de muchos años, de unos confinamientos, que ahora mismo cambiar esto, claro lógicamente es difícil y yo no sé, este proyecto a parte tiene como tantos intereses que trae por medio” Entrevista:39 ♂ (EVA|ML).

Otro de los aspectos que se relaciona con esta visión compleja y que hemos adelantado antes es la necesidad de situar, o contextualizar las soluciones y plantearlas de manera provisional. Puede aprenderse de otras experiencias, pero no pueden aplicarse soluciones estándar ni tampoco fijas. Esto afecta especialmente a las formas de organización y funcionamiento:

“Gobernanza, sí, gobernanza (risas) que era cómo !wua! Y decía aquí vamos a irnos con soluciones, ilusa ¿no? (risas) En ese momento. Porque esta gente, había gente que llevaba mucho tiempo. Pero ahí me di cuenta que cada espacio, cada comunidad tiene que buscar su tipo de gobernanza y que además no va a ser permanente, que va a tener que ir cambiando y modificándose, y tenemos que estar dispuestos todos a esa, esa flexibilidad” Entrevista:42 ♀ (EVA).

“Y creo que es eso, o sea encontrar el funcionamiento, o sea primero es encontrar un funcionamiento que sabes que no va a ser el funcionamiento, que nunca va a ser el funcionamiento, que siempre tiene que estar renovándose, [...] Entonces yo creo que eso siempre se puede afinar, yo creo que no hay un sistema de organización que puedas decir, así es como funcionamos ¿no? Además yo creo que cuando haces un sistema definido, así es como funcionamos y esto ya no se cambia, la has cagado, las cagado porque van a, o sea por, porque bueno, ya te quedas ahí, como encajado en un sitio” Entrevista:46 ♂ (EVA).

De igual manera, al aceptar la heterogeneidad como valor, la diversidad como algo positivo, existe una preocupación por buscar formas de organización y participación cada vez más variadas e inclusivas.

“Entonces, bueno empezamos con actividades para darnos a conocer al barrio y yo creo que, que empezaron a funcionar bien, se siguen haciendo, pero en un principio pensamos diversificar más las actividades para llegar a todo tipo de gente” Entrevista:42 ♀ (EVA).

“Diríamos, incorporando más gente, porque también es verdad que yo creo que pretender que la única opción de participar en Somos Barrio sea, en una militancia activa por decirlo, más que una militancia, un activismo que sería la palabra activo, pues no a todo el mundo le puedes pedir ese activismo, entonces, bueno, la idea es también dar opciones a que la gente se pueda incorporar en procesos puntuales dando difusión, aportando ideas [...] ni pretender que la, que la fórmula sea la misma, yo creo que la, también yo siempre, nos reímos y decimos que esto es una carrera de relevos, entonces a veces también es cierto que hay personas que estamos durante una época más activas, luego diríamos que estamos más reposadas [...] entonces no puedes pretender ni que todo el mundo esté en la misma situación todo el rato, ni con los mismo intereses” Entrevista:60 ♀ (SB).

“Yo creo que por eso se planteo en la última reunión el estipular un día a la semana, y que ese día a la semana, o sea, que vaya bailando el día para que todo el mundo pueda participar aunque sea de forma quincenal” Entrevista:37/40 ♀ (RadAr).

También hay un interés en visibilizar y valorar los distintos roles o funciones que se ejercen y que no siempre se visibilizan o se tienen en cuenta por ser diferentes a lo que suele catalogarse como tales. Así, recogí una anécdota de un vecino del Campo de la Cebada que no suele bajar a asambleas y actividades, pero llama siempre que considera que el volumen puede molestar al vecindario; visibilizar este rol les permitía evitar conflictos con su comunidad cercana:

“También se comenta la anécdota de un vecino del campo que siempre llama cuando las actividades que se hacen superan un volumen de molestia, no baja a asambleas ni nada, pero se sabe que «si (nombre ♂) te llama hay que bajar el volumen» y a partir de esta anécdota se habla de este tipo de roles, que no se suelen tener en cuenta y que pueden ser importantes, roles autoimpuestos” Diario:28Ene2016(EVA).

Además hay una preocupación porque determinadas funciones, papeles o roles se mantengan en el tiempo. El quedar “atrapados” en ellos es percibido como un problema, tal y como expone este informante, quien además cree que la realización de diferente tipos de acciones y actividades permite la alternancia en esos roles:

“Pero nada, eso, me veo cómo una parte más del proceso. Yo creo que todos los que estamos aportamos cosas diferentes y es cierto que en los procesos largos claro, la gente va, la gente va asumiendo mas, como adoptando papeles determinados de los cuales es muy difícil salir.

[...]

el rol que asume cada uno, cómo se ve a cada uno, nos identificamos o se les identifica, con determinadas posiciones aunque no sean las que cada uno mantiene ¿no? Se esquematiza [...] A mi me sorprende el efecto siempre balsámico que tiene, el sentido hecho de que, una vez que, después de muchas discusiones, o debates, o tensiones, etcétera, se plantea hacer algo juntos el funcionamiento se transforma y quien tiene el papel de líder pues no lo tiene tan de líder y, entra en funcionamiento otras personas que quizá no tienen no solo la, no es la capacidad, sino que ni siquiera tienen la intención de asumir ese papel en los debates de una asamblea, pero que si son capaces de asumirlo cuando hay que organizar algo, cuando hay que hacer trabajo cooperativo” Entrevista:52 ♂ (EVA).

En esta última cita también se aprecia la idea de que estos roles simplifican la realidad, la “esquematan”, y además se construyen intersubjetivamente, entre el cómo te ves y cómo te ven. Desde mi observación he podido comprobar los resultados paradójicos de estas “esquemalizaciones” o categorizaciones. Si bien pueden servir para denunciar situaciones de desigualdad y generar sujetos políticos alrededor de la eliminación de estas desigualdades, también pueden construir prejuicios alrededor de las mismas e invisibilizar situaciones concretas que se salgan de los marcos de dichas categorías.

Por ejemplo, en EVA varias mujeres organizaron un grupo de discusión sobre los problemas que encontraban en este espacio para participar en un plano de igualdad, discutieron en relación a quiénes tenían una mayor visibilidad y ejercían roles de liderazgo, a cómo se participaba y a quiénes se escuchaba más. Las conclusiones de este grupo eran claras en cuanto a la reproducción de determinados roles de género en relación con la participación. Entre ellas destaco las siguientes:

“Se considera que existen distintas formas de participar según género (aunque existan diferencias individuales), se considera que no organizan igual, ni se expresan igual, ni toman las decisiones de la misma manera. Se siente que la voz de las mujeres es menos escuchada, se la otorga menos autoridad y a veces se la invisibiliza (en alguna ocasión una idea solo ha sido tenido en cuenta cuando ha sido formulada por un hombre aunque previamente haya sido formulada por una mujer). Los repartos de tareas reproducen roles de género hegemónicos siendo elaborados por las mujeres los trabajos con menor visibilidad y más cotidianos, mientras que los hombres tienden a ocupar espacios de portavocía y representación. Tampoco hay una rotación de funciones para limitar la acumulación de poder” Diario:4Jul2016(EVA).

En este caso la categoría mujer y el análisis de género era útil al propósito de construir un sujeto político que cuestionara y transformara estas situaciones de desigualdad en la participación. Sin embargo esta misma categorización puede generar prejuicios e invisibilizar la diversidad dificultando el cambio. Dos anotaciones del diario ejemplifican a qué me refiero: una tiene que ver con mi propio prejuicio al respecto; la otra recoge una situación que no sería visible desde esta categorización y que de hecho no fue percibida por el grupo, a pesar de ser también una situación de falta de escucha y barrera a la participación producida por la dificultad de esta persona para hablar en público.

“Por otra parte también me sorprende la actitud de la chica nueva, ya que es muy activa, para ser la primera vez que viene, es muy activa, participa en todas las discusiones y siempre da su opinión y aporta a la construcción y al debate, desde luego contradice la visión estereotipada de la participación de la mujer” Diario:14Abr2016(EVA).

“Pero (nombre ♂) que está a mi lado también estuvo y parece que tiene ganas de ser el que cuenta y cambiar su tradicional posición más callada y pasiva, dice que también estuvo y yo percibo que hablaría (si fuera un dinamizador le daría la palabra), pero el resto le mantiene en su tradicional posición de poco hablador y sin darse cuenta le ignora” Diario:7Jun2016(EVA).

Hay otros aspectos de interés, observados en relación con los procesos de categorización, que explico a continuación.

Por un lado en las entrevistas me encontré que determinadas categorías sociales eran utilizadas para señalar una carencia en la heterogeneidad del grupo.

“Hombre sí decirte que también, lo que hecho de menos y quizá es por, también, por la idiosincrasia de este barrio, que hay mucha gente mayor ¿sabes? Y gente joven somos muy pocos, digo somos porque yo soy la más joven (risas)” Entrevista:65 ♀ (SB).

Como hemos visto, estos espacios se ven a sí mismos como heterogéneos y diversos, pues en el encuentro intersubjetivo la diversidad es fácilmente apreciable. Sin embargo, lo que falta, y por tanto se “desconoce” de manera interpersonal, puede clasificarse en categorías grupales generalistas: faltan “jóvenes”, “mayores”, “inmigrantes”, etcétera, como un todo homogéneo. Esto tiene dos consecuencias: la primera es cierta visión polarizada de la inclusión, o están todos, o no está ninguno, no importa si hay algún “joven” o algún “inmigrante”, porque al no estar todos o la gran mayoría, siguen faltando:

“a la gente mayor por ejemplo es muy, muy complicado llegar y hay mucha gente mayor en el barrio, o a gente inmigrante también es complicado porque, bueno tenemos a los bolivianos con los bailes, pero que vienen en momentos puntuales y claro la comunidad boliviana es una parte pequeña de este barrio” Entrevista:42 ♀ (EVA).

Y la otra consecuencia es la homogeneización del propio grupo de pertenencia. Puesto que me faltan otros grupos que se enuncian a partir de estas categorías homogeneizantes, me falta diversidad y por tanto soy homogéneo y desde esta visión se describe al grupo a partir de unas supuestas “similitudes evidentes”. Pero en cuanto se cambia el foco centrándolo sobre el propio grupo, emerge de nuevo la diversidad. Así la misma informante

que en la cita anterior aseguraba que faltaban “mayores”, poco después reconocía ese espacio como intergeneracional. O esta otra que destaca la homogeneidad intragrupal al ver sus supuestas carencias intergrupales, para más adelante asegurar la imposibilidad de ver al grupo de forma homogénea ni siquiera en sus objetivos:

“E: hay cosas que son inimaginables por un grupo de personas, y además, sobre todo un grupo de personas homogéneas, cómo puede ser el colegio o la gente del grupo de consumo. Sin embargo aquí que somos intergeneracionales...”

I: que hay de todo ¿no?

E: Sí. Entonces, me parece que es un experimento enorme y que estamos aprendiendo mucho” Entrevista:42 ♀ (EVA).

“E: Muy homogéneo en el sentido de que todos, más o menos, tenemos el mismo background, más o menos todos tenemos estudios alguno en paro otros no pero todos más o menos tenemos el mismo estatus de vida, de pensamiento, etcétera, con lo cual ¿es un reflejo de lo que es Arganzuela? no, me falta gente, mucha [...] Sí, falta gente muy joven que ya está arraigada en el barrio que es su barrio porque aquí es donde han crecido, o donde está creciendo, o lo que sea, y los más mayores y gente pues de mi edad por ejemplo que haya vivido en el barrio toda la vida, también esos faltan, entonces falta todavía mucha gente.

[...]

I.- Y que persigue EVA, cuál sería la finalidad, el objetivo de EVA.

E.- Yo creo que hay muchas EVAs.

I.- Vale, vale, las que tú veas.

E.- Yo creo que cada uno tiene su forma de ver la lucha” Entrevista:44 ♀ (EVA|RadAr|ML).

Por otra parte, durante toda la observación hubo una pareja dicotomizada de categorías que fue especialmente importante, esta es “ciudadanía-institución”. En la mayoría de las observaciones desarrolladas en los espacios, cuando algún representante municipal estaba presente, he presenciado una polarización de las posiciones y una centralidad de la figura municipal que desplazaba el discurso de la ciudadanía hacia la reivindicación y la queja. Pretendo incidir en esto posteriormente alrededor de las prácticas de participación (cap. 10.3.a.), pero es interesante resaltar aquí el uso de estas categorías y sus consecuencias en cuanto a la “eliminación” de la diversidad.

Esta visión dicotómica genera, para empezar, visiones especulares; estos espacios pretenden ser diversos, plurales, contrapartes e interlocutores de “una” institución que parece percibirse de manera homogénea.

“De alguna manera, nos construyamos como sujeto activo en este proceso, también para que la administración tenga una contraparte, tenga un interlocutor, tenga un referente, y que ese referente, pues bueno, sea el más diverso-rico-plural posible” Entrevista:46 ♀ (SB).

De hecho esta categorización dicotómica fue especialmente importante en el Proceso institucional sobre el Mercado de Legazpi, a pesar del discurso de reconocimiento de la diversidad de sus organizadores, en el que se percibe de fondo, sin embargo, la polarización:

“El ayuntamiento no es una entidad, el ayuntamiento es una concejalía que tiene un cargo político con responsabilidad y poder, partes dentro de esa concejalía, digamos que son técnicos y que, que tiene que llevar la labor de llevar el proyecto adelante, un distrito que ya es un poder, digamos mas localizado en un distrito que puede no pensar igual que piensa la concejalía, otros técnicos de otras aéreas que van a tener que participar en el proyecto con dotaciones específicas como la biblioteca, o guarderías, o centros de maternidad, etcétera, que pueden pensar diferentes al distrito y pueden pensar diferentes a la concejalía y una ciudadanía que también piensa diferente y en el caso de EVA, un poco aglutinador de otras iniciativas, tampoco hay, tampoco todos son consensos o sea que, que fraccionar un poco como es el mapa digamos de agentes y las posiciones, es evidenciar que hay posiciones comunes en distintos perfiles, y posiciones encontradas también En distintos perfiles” Entrevista:38 ♂ (ML).

Lo que pude observar fue una “homogeneización polarizada” alrededor de estas dos categorías, lo que evidenciaba el proceso como una negociación entre dos partes: el ayuntamiento que quería legitimar su proyecto y la iniciativa ciudadana que se resistía a esta pretensión. Esto invisibilizaba la diversidad de opiniones al ser siempre incluidas en una de estas dos categorías o grupos en combate. Quizá por esto la “negociación” se hizo visible más allá de retóricas alrededor de la “participación” o “co-creación”, y la falta de diversidad apareció como una crítica clara al proceso en varias entrevistas:

“Porque en este tipo de cosas, o sea, a ver, en toda negociación, porque esto no deja de ser una negociación” Entrevista:26 ♀ (ML).

“Sí, sí, lo tengo muy claro porque realmente no ha habido un proceso participativo, ha habido una negociación con EVA y el ayuntamiento” Entrevista:44 ♀ (EVA|RadAr|ML).

“Entonces bueno ahí se empieza como a plantear las sesiones que yo creo que sí que se hizo como un buen trabajo por ahí, lo que pasa que no era un proyecto, no era un proceso de participación, era un proceso de negociación o sea que era un poco lo que finalmente descubrimos (risas) entonces bueno, también había como metodologías que estábamos

planteando que claro, no respondían al proceso en el que estábamos, porque claro, si estábamos negociando, se trataba de hacer dinámicas para negociar” Entrevista:39 ♂ (EVA|ML).

“Bueno yo me he enterado, por suerte, de este proceso como te decía porque formo parte de EVA en realidad, porque si no seguramente no me hubiera enterado, sí que había una página web, y una organización del evento, pero si no, no me hubiera enterado, pero esto, yo creo que esto está un poco relacionado con quien querían hablar y con qué objetivos, y a que gente invitaron, y a que gente no invitaron y que perfiles de gente querían tener o no, no sé hasta qué punto querían la diversidad del barrio y no sé hasta qué punto querían escuchar” Entrevista:36 ♀ (ML).

Esta misma informante evidencia, en otro momento de la entrevista, esta situación de polarización y además incide sobre un aspecto importante, que es quién (im)pone las categorías y en beneficio de quién. Así, ella relata cómo tuvo que incluirse en una categoría al inscribirse en el proceso y cómo además fue “reclasificada” por los organizadores:

“Sí era como una especie de googleDocs, o algo así ¿no? Uno de esto de, y tenias que decir si ibas como vecina, si ibas como colectivo o si ibas como experto, o como qué ibas, que luego dio un poco igual porque, yo iba como vecina pero me acabaron poniendo como colectivo, entonces No, [...] Es que al final las voces, es complicado, porque, incluso a mi me es más libre opinar como (su nombre) que opinar como un colectivo, y mas como un colectivo en el que hay muchísima diversidad y muchísimas personas, yo no puedo hablar en nombre de este colectivo, entonces yo ahí me represento a mi misma, si ellos me quieren meter como que lo que yo digo representa al colectivo, igual les interesa en determinadas ocasiones, porque es ¡ah! el colectivo me ha dicho que bien. Pero en realidad no. Soy yo la que te he dicho bien o mal, pero no el colectivo” Entrevista:36 ♀ (ML).

La clasificación que permite el formulario que menciona la informante (figura 11),

Formulario de Inscripción

*Obligatorio

Nombre *

Perfil

Técnico o personal del Ayto. de Madrid

Ciudadanía y personas del barrio de Arganzuela

Iniciativa Ciudadana.

Enviar

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Con la tecnología de Google Forms

Este formulario de Google Forms

Figura 11: Formulario Inscripción Sesiones Finales ML

además de algo confusa, elimina (o trata de eliminar) la complejidad de todo proceso humano. Por ejemplo, una vecina del barrio implicada en una iniciativa ciudadana y que trabajara en el ayuntamiento ¿en qué categoría debería apuntarse? Y una vez que se apunte ¿debe “escindir” las partes no elegidas para evitar cambiar de posición a lo largo del debate? ¿es esto posible? Simultáneamente esto supone una valorización y jerarquización, sobre cuáles son los roles “válidos” o “aceptables” dentro del proceso; se puede ser “vecino” “ciudadano” o “técnico” convertido en “experto” en los distintos discursos. Esto a su vez genera una crítica clara sobre la categoría de “experto” que puede expresarse en la pregunta; ¿experto de qué?:

“Mira, mira, a mi el fallo, y el que más grave me parece es el tema de los expertos, di invitados y ya está. O sea, porque perdona, es que la señora que viene de no sé qué es experta en hacer cocido en su casa, llamala experta también, es que es una manera un poco de menospreciar a los que han estado ahí, me parece ¿eh? A mi eso me parece un poco innecesario. [...] No, o, no sé, es que no, es que o, o las distinciones entre ciudadano, asociación, tal. Cuando debería ser como mucho más abierto ¿sabes?”
Entrevista:26 ♀ (ML).

Esta categoría de “experto” tampoco fue casual ya que surge (junto con el formulario) en dos sesiones añadidas al final con la intención de desbloquear la situación con la que finalizaron las sesiones previstas inicialmente. Anteriormente esta figura “experta” estaba personificada en los facilitadores, pero no había sido formulada de manera explícita. Así, en esta dicotomización categorial “ciudadanía-institución” o “ciudadanía-ayuntamiento”, que homogeneiza y polariza dificultando el diálogo, surge la necesidad de un mediador, un intermediario que pueda hacer traducciones intergrupales o intercategoriales y acercar posturas. Para ello se invitó expresamente a varias personas en calidad de “expertos”. Claro que en esta clasificación el “experto” es asimilado al “técnico” y es agrupado con los “trabajadores municipales”, mientras que la “ciudadanía” se divide entre la organizada y la no organizada pero territorializada. Profundizaré más en ello en lo referente a la participación, ahora solo quiero aclarar las implicaciones que esto tiene para la diversidad y el cambio. Pero por ilustrar esta jerarquización y dicotomización reproduzco una imagen del informe final⁸⁹ presentado cinco meses después por la institución y los facilitadores. En dicho informe

⁸⁹ “Mercado de Legazpi. Proceso de cocreación y cogestión” Vivero de Iniciativas ciudadanas y Ayuntamiento de Madrid. Diciembre 2016. (pag13).

se describen los agentes, siendo clasificada la ciudadanía, en cualquiera de sus formas, como “agente informal” (figura 12).

3.3 AGENTES

Atendiendo a la complejidad que reclama el proyecto se han detectado a dos niveles los agentes que intervienen en él. Por un lado los agentes involucrados ya en el proceso que son heterogéneos y que van desde los diferentes agentes institucionales de diversas entidades a los agentes y ciudadanos. También las propias condiciones materiales del inmueble y los grandes usos propuestos van a detonar su agencia propia en las conversaciones como agentes materiales.

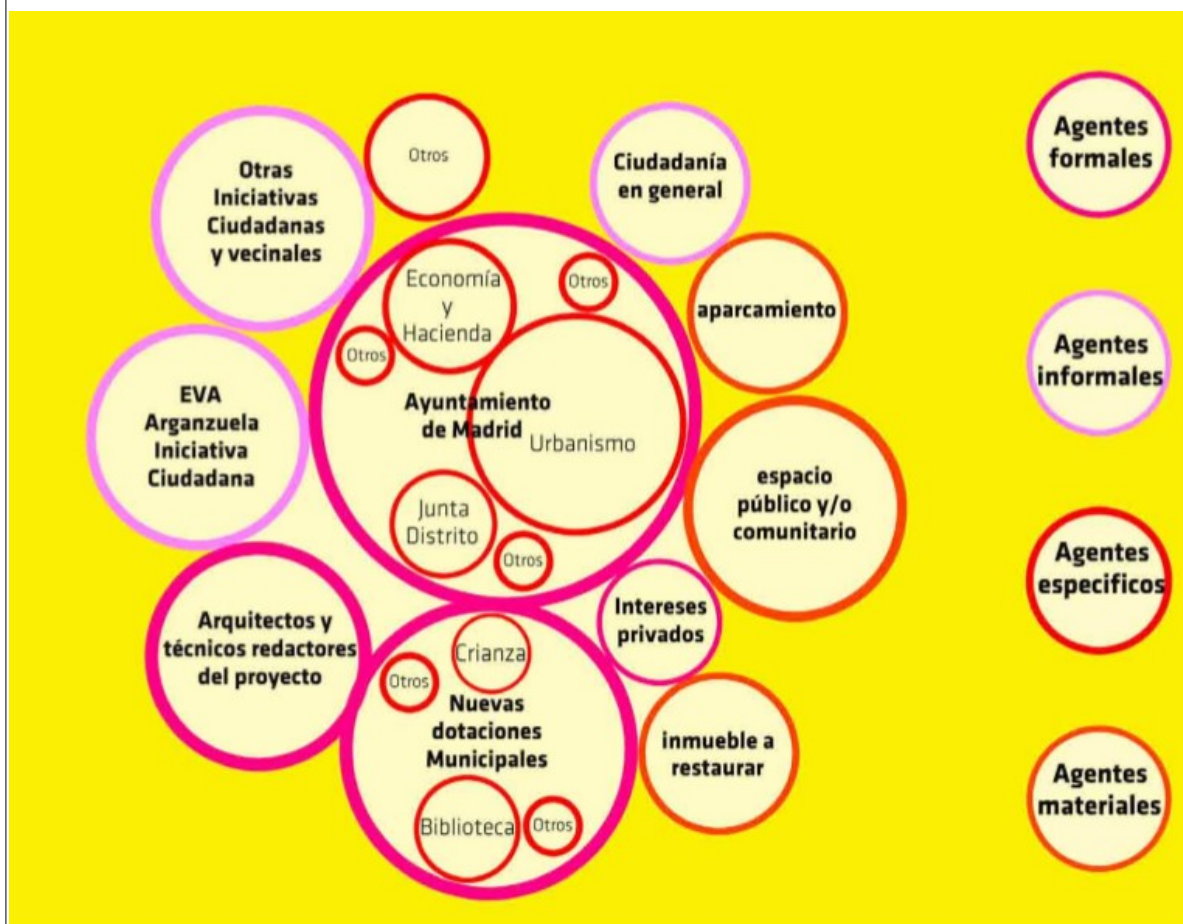


Imagen 03. Diagrama de agentes involucrados en el proceso.

13

Figura 12: Descripción y diagrama de los agentes según la organización. Mercado Legazpi

Como decía, las implicaciones que esta categorización tiene desde el punto de vista de la visión compleja de la realidad se relacionan directamente con la polarización y el enfrentamiento. Así la diversidad interna de cada “parte” puede suponer una debilidad y ser aprovechada por la otra, con lo cual la diversidad deja de verse como un valor para verse como un problema. De igual manera la “diversidad” deja paso a las “diferencias” establecida entre las categorías dicotomizadas y la dificultad de entenderse se justifica por estas diferencias; diferentes lenguajes, diferentes formas de ver la situación, etcétera, que pueden generar malos entendidos y desconfianzas, y por tanto deben ser atendidas y reducidas mediante traducciones e intermediarios:

“Sí, entre ellos, para organizarse y preguntarse qué queremos y cómo queremos lograr esta meta, porque tenían varias posiciones como tratar ese (ruido) y por eso también su posición estaba no tan fuerte como hubiera estado [...]

sí, sí como mal entendidos, como sí, sí, y es también un punto bastante importante como solucionar estas dos lógicas de estas posiciones, porque también a la gente del barrio tampoco sabe bien en qué lógica piensa el trabajador del ayuntamiento porque también tiene su forma de pensar y sus límites y si no entiendes esa forma no puedes trabajar juntos y es más una pregunta de la cultura de la comunicación, pero creo que también tiene una parte bastante importante y, claro y también ser abierto y honesto con una cosa que, no había tanta confianza entre los dos partidos, los contrayentes, y creo que eso era, era difícil” Entrevista:25^o (ML).

Desde aquí la diversidad interna vuelve a ser un problema pues puede visibilizar o aumentar las diferencias entre las partes, la “negociación” debe realizarse entre “emisarios” capaces de comunicarse con el otro. Además la pluralidad es un problema pues cuantos más agentes, más diferencias, más intereses y más conflictos:

“Además me plantea que EVA debería pensar qué interlocutores manda a qué procesos, porque algunos no ayudan al entendimiento, hace una analogía con los distintos lenguajes entre ciudadanos y técnicos, que ellos han hecho de traductores, y que igual que desde la administración tienen que buscar a las personas más adecuadas, desde EVA también” Diario:11Oct2016(ML).

“Pues bueno, que siempre nos estamos quejando en los procesos participativos de poca gente y ojala viniera mas, si ese tipo de dinámica, de esa manera, o sea, no digo solamente tipo en dinámica en reunión con un numero elevadísimo de personas que elementos tendría de dificultad, porque ha habido dificultad para conciliar, lo que te comentaba, posturas enfrentadas y en más numero mas conflicto lógicamente, entonces es la dificultad y ese es el

tema que no sé si tenemos resuelto, o sea no sé si somos capaces de ver cómo y de qué manera” Entrevista:46^o (ML).

A pesar de todo esto, una visión compleja de la realidad permite tener otro enfoque más enriquecedor sobre este Proceso, o los procesos, alrededor de la rehabilitación y reutilización del antiguo Mercado de Frutas y Verduras de Legazpi. Si bien todo lo relatado fue observado en las acciones realizadas por la administración, es decir, en el llamado “proceso de participación del Mercado de Legazpi”, una visión amplia y compleja evidencia que otros agentes realizaron otras acciones, como las que realizó EVA en colaboración con la escuela de arquitectos de la Universidad Complutense de Madrid, alrededor de la idea de patrimonio industrial y gestión ciudadana, de la que hablaré más en el capítulo de comunicación (cap.9). Una visión que incluya la diversidad de estos agentes y acciones permite entender el resultado del mismo desde su complejidad y revaloriza el proceso, tal y como relata este informante:

“Y en ese sentido también me parece que ha sido muy bueno el proceso por la pluralidad de los agentes que ha habido, o sea, no ha sido el ayuntamiento dirigiendo y organizando todo, o sea, si el ayuntamiento hubiera hecho estos eventos y ¿no? sin embargo los eventos se han hecho parte la universidad, parte un grupo de vecinos, luego el ayuntamiento ha participado” Entrevista:40^o (ML).

Síntesis / Synthesis

Las personas que participan en estos espacios de práctica ciudadana autónoma tienen una visión compleja de la realidad que acepta su heterogeneidad y continuo cambio, es decir, la realidad es compleja porque es dinámica y diversa. Esta diversidad y dinamismo es valorada positivamente ya que la primera aumenta los puntos de vista y potencialidades del propio grupo y la segunda es condición imprescindible para la transformación social. Por ello se fomentan actitudes de apertura y flexibilidad que favorecen la adaptación y la capacidad de beneficiarse de los cambios, así como la capacidad de experimentación e improvisación. La complejidad además supone la necesidad de contextualizar las soluciones e ideas y la búsqueda de formas de organización y participación diversa que favorezca la inclusión. Esta búsqueda supone la visibilización de distintos perfiles y roles para evitar la simplificación que implica el uso de determinados roles y categorías para explicar y actuar sobre la realidad. En cuanto al uso de la categorización social se ha observado ciertos efectos paradójicos; si bien puede servir para generar sujetos políticos para luchar por la eliminación de las desigualdades, también generan prejuicios y pueden invisibilizar situaciones de desigualdad que no correspondan a las categorías establecidas. Además se apreció que la categorización surgía principalmente desde una visión carencial del propio grupos en cuanto a supuestos grupos externos reducidos a categorías, que invisibilizaba la diversidad intragrupal y generaba una idea de inclusión omnímoda y simplificada ente dos extremos, o todo o nada. Esto desaparecía en cuanto el foco de análisis volvía a la relación intersubjetiva intragrupal evidenciando la diversidad del propio grupo. Por último, el proceso de categorización fue especialmente relevante en el espacio institucional del Mercado de Legazpi, en el que se generó una homogeneización de la diversidad alrededor de dos categorías polarizadas, "ciudadanía-institución", evidenciando el proceso como una negociación entre estas dos partes homogeneizantes. Además esta dicotomización no solo trata de eliminar la diversidad, sino que la convierte en diferencia, es decir, la reifica y la transforma en problema: La diversidad intragrupal es un problema ante la diferencia intergrupala, pues la acrecienta. Así mismo la convierte en amenaza para el endogrupo ante el exogrupo. Además la diferencia intergrupala es un problema para la comprensión, el entendimiento y la capacidad de acuerdo. Por eso se requiere de un traductor, el "experto", nueva categoría que surge como agente capaz de traducir las diferencias y para acercar posturas.

The people who participate in these spaces of autonomous citizenship practice have a complex view of reality that accepts its heterogeneity and continuous change, that is, that reality is complex because it is dynamic and diverse. This diversity and dynamism is seen as positive since the former enhances the viewpoints and potentialities of the group itself and the latter is an essential condition for social transformation. Attitudes of openness and flexibility are therefore fostered, attitudes that foster adaptation and the ability to benefit from changes, as well as the capacity for experimentation and improvisation. This complexity also means that there is a need to contextualise solutions and ideas and the search for diverse forms of organisation and participation that foster inclusion. This search entails the visibilisation of different profiles and roles in order to avoid the simplification that the use of certain roles and categories to explain and act on reality entails. Regarding the use of social categorisation, certain paradoxical results were observed; although it can be useful in order to generate political subjects to fight for the elimination of inequalities, it also generates prejudices and can invisibilise situations of inequality that do not fit into the established categories. In addition, it was found that categorisation was mainly the result of a deficient view of the groups themselves as regards groups deemed external reduced to categories, that invisibilised the intragroup diversity and produced an all-embracing and simplified idea of inclusion between two extremes: all or nothing. This disappeared as soon as the focus of analysis returned to the intragroup intersubjective relationship, showing the diversity of the group itself. Lastly, the process of categorisation was particularly significant in the institutional space of the Mercado de Legazpi, where a homogenisation of diversity revolving around two polarised categories, "citizenship-institution", was generated, underlining the process as a negotiation between these two homogenising parts. Moreover, this dichotomisation not only involves doing away with diversity, it also makes it into a difference, that is to say, it reifies it and makes it into a problem: intragroup diversity is a problem when set against intergroup difference, because it adds to it. It also turns it into a threat for the endogroup when set against the exogroup. Furthermore, intergroup difference is a problem when it comes to comprehending, understanding and the ability to agree. For this reason, a translator is required, the "expert", a new category that emerges as an agent capable of translating differences and reconciling positions.

9. VISIÓN RELACIONAL DE LA REALIDAD: **COLECTIVIDAD, INTERSUBJETIVIDAD Y** **DIÁLOGO**

Una visión relacional implica una visión comunicativa de la realidad, esto supone que hay varios elementos entremezclados e interconectados que podemos agrupar en tres grandes bloques: por un lado, las prácticas y discursos enfocados en las relaciones con el resto, en las redes, la comunidad, lo colectivo; por otro, aquello que entronca con la construcción colectiva de la realidad, la construcción intersubjetiva de significados; y por último, la comunicación como forma de coordinación de acciones colectivas, el diálogo como herramienta de toma de decisiones. Para una mayor claridad expositiva voy a organizar el análisis de esta manera, aunque no hay que entenderlos como bloques independientes pues están claramente interrelacionados:

“Pues para mi EVA es un grupo de gente que quiere hacer cosas por su barrio y que tiene un objetivo que es conseguir el Mercado de Frutas y Verduras para que lo usemos las vecinas y los vecinos, eso así de forma general. Pero EVA también es una herramienta, comentaba el otro día, para transformar la realidad que no nos gusta, al final en EVA se hace política día a día y, bueno pues, pensando todos juntos conseguimos soluciones que de forma individual sería imposible. Para mi también pues EVA ha sido energía durante casi dos años, energía para confiar en las personas, para confiar en que las cosas se pueden cambiar y para demostrar también que, a gente que no cree en esto, que esto es posible”
Entrevista:42 ♀ (EVA).

9.1. La realidad como red de conexiones y relaciones:

Para las personas que integran estos espacios las relaciones tienen una importancia central, así se destaca, desde una valoración positiva, que estos espacios son lugares de encuentro y relación, formas de conocerse y conectarte con los demás:

“Sí, algo ha cambiado. Así que yo estoy muy contenta por que a lo largo de estos periodos pues he conocido a gente muy, muy interesante, nos hemos hecho amigos por las calles y eso está muy bien y nos cuidamos, está muy bien” Entrevista:65 ♀ (SB).

“Bueno el caso es que el mundo de las asociaciones mola, te lo pasas bien, conoces gente, te vas de copas, empiezas a conocer aspectos de la vida política que no se resaltan tanto en los medios de comunicación, de las relaciones entre los partidos, de cómo funciona esto, gente muy desengañada, gente muy loca, hay gente muy friqui, y entonces, te empieza a molar y cuando vas allí dices, joder, pues algo por el barrio, vamos a dar un poco de tiempo nuestro” Entrevista:44 ♂ (EVA).

“Sí. desde el principio el objetivo fue el Mercado de Frutas y Verduras para los vecinos y vecinas, sí. Entonces, bueno claro ahí te imaginas cualquier cosa, es que todos podemos hacer algo ahí ¿no? Y sobre todo como un lugar de encuentro, para mi es interesante como un lugar de encuentro también.” Entrevista:42 ♀ (EVA).

Este encuentro con los demás hace que estas iniciativas sean vistas como lugares que nos conectan con las personas de nuestro entorno, nos hacen sentirnos parte de algo, lo que se considera positivo personal y socialmente, y por tanto, se cree que estas experiencias deberían ser “cultivadas y protegidas”:

“Y entraron todos y fuimos allí y nos sentamos allí todos juntos y realmente esa sensación de pertenencia, de la que hablaba yo el otro día, que parecía que nadie entendía muy bien a que me refería, pues yo lo veo que es bastante claro, entonces ahí yo me di cuenta, digo joe, digo de repente me sentí que todo el cansancio, todo se me había ido, me sentí como una chavala” Entrevista:60 ♀ (EVA|RadAr).

“Nada, que me parece que estas iniciativas deberían existir en más sitios, en barrios difíciles en el sentido de que no hay infraestructura, son cosas que hay que proteger y cultivar porque no hay tantas [...] pues bueno que son iniciativas que hay que continuar y que también hay que proteger porque son cosas que te crean, y también crean sistemas de relaciones entre las gentes del barrio que es muy importante, yo he conocido gentes, vamos llevo toda la vida viviendo ahí y no sabía ni que estaban y que de repente te los encuentras, pues has hecho relaciones que además son relaciones muy estupendas porque son relaciones de colegas que estás trabajando juntos por algo y esa es la mejor manera de relacionarte con la gente” Entrevista:63 ♀ (SB).

Desde esta visión relacional lo más importante es la gente, las personas que se relacionan. En los discursos aparece continuamente este aspecto: en EVA, que se crea

alrededor de la reclamación del Mercado de Frutas de Legazpi como espacio vecinal, dicho espacio solo tiene sentido como posibilitador de encuentros y relaciones; también en Somos Barrio se ve la necesidad de un espacio pero porque se considera importante como lugar de relación y participación colectiva.

“Mas que como una forma de tener un espacio, que también, como una forma de conocer, de hacer barrio, de tejer lazos entre la gente del barrio, de conocer gente, la parte lúdica y todo esto, pero sobre todo pues el recuperar un poco esa vida de los barrios” Entrevista:33 ♂ (EVA|ML).

“Bueno como finalidad como motivo por el que la gente se junta para formar EVA es la reivindicación de un espacio, pero creo que luego pues pasan otras cosas y creo que existe otras finalidades ahí, que tienen que ver con cómo entender la gente, lo vecinal, con estar generando una masa crítica en el barrio (ruido) y a mi me parece que eso es mas importante mas que el propio espacio” Entrevista:37 ♀ (EVA).

“Objetivo a medio plazo es que hay que tener un sitio, es que es muy difícil generar procesos participativos si no hay sitios donde la gente pueda reunirse para conocerse y charlar” Entrevista:60 ♀ (SB).

“Yo creo que como todo, el objetivo, el Mercado no es más que una herramienta, o sea, yo no lo entiendo como un objetivo, y creo que seria un error entenderlo como un objetivo ¿no? O sea, el Mercado es una herramienta, es un espacio, un espacio sin gente no es nada” Entrevista:46 ♂ (EVA).

Esta centralidad de lo relacional tiene distintas consecuencias; por un lado hay una insistencia continua en crear redes, fomentar las conexiones e implicar al mayor numero de agentes posible en las acciones, es decir, es importante darse a conocer al vecindario y a otros agentes para conectar y realizar acciones conjuntas:

“Desde que nos juntamos, pues hemos abierto lo que son los debates de presentarnos a los barrios cómo plataforma para que, la gente vaya oyendo de nosotros, vaya sabiendo un poco cual es nuestro objetivo” Entrevista:46 ♀ (SB).

“En un primer momento estamos tratando de abrirnos el máximo posible a lo que son otros agentes sociales del barrio, en este caso pues, mantenemos cierto contacto, no de manera orgánica, pero sí regular a través de, bueno porque nos vemos o nos llamamos o tal, con la asociación de vecinos de Manzanares, hemos tenido contactos con la Junta, en fin, unos con mayor éxito que otros” Entrevista:60 ♀ (SB).

“Se empieza a contactar con otras asociaciones, se empieza a mandar mails a plataformas, se empiezan a colocar carteles, se empieza a mover en redes sociales, y de repente llega ese día y estábamos cuarenta personas o así y a partir de ahí pues ya” Entrevista:38 ♀ (EVA).

“Y además todo lo que se hace se trata de hacer, todo lo que se ha hecho en Somos Barrio desde el principio se trata que sea con gente del barrio” Entrevista:78 ♀ (SB).

“Que yo estoy totalmente de acuerdo con él, decía que teníamos que abrirnos al barrio, en el barrio no nos conoce nadie y además es que claro, el barrio no es lo que está alrededor del Matadero, el barrio está lleno de pijos, de burgueses, que les importa un carajo nuestro espacio, que es lo que a mí me duele” Entrevista:60 ♀ (EVA|RadAr).

Esta última cita, aunque justificándolo en razones externas, habla del sentimiento negativo por no conseguir conectar con el barrio. Este sentimiento se enlaza con la idea de que la conexión e inclusión de distintos agentes, dada la centralidad de lo relacional, emana como un indicador de éxito o fracaso de las iniciativas y espacios ciudadanos. En otras palabras, conseguir conectar con las personas que nos rodean y ser capaz de incluirlas para que lleguen a formar parte del espacio, indica que se está teniendo éxito. En cambio, la falta de conexión con los intereses de las personas cercanas es visto como un fracaso:

“Yo cuando aparecí en EVA, muy al principio me pareció una cosa más global de vecinos realmente ¿no? Que además se iba a extender, que la gente participaría más y de hecho al principio, en la presentación que hicimos vino mucha gente y, fue todo un éxito la verdad y fue una inyección ahí de decir, bueno pues es un espacio que puede ser muy productivo a nivel de comunicación en este barrio que no había absolutamente nada [...] Nos ha comido toda la parte que hemos tenido que hacer de, lo que es lo legalista ¿no? Y presentar y dedicarle mucho tiempo a eso y viendo que no teníamos espacio, y como se iba la gente, entonces, llego un momento que, yo por lo menos pensaba, se está quedando en un grupo, muy pequeño, o sea, ¿cual es la fuerza hacia afuera para que sea realmente un espacio vecinal? [...] Y entonces, eso es lo que me ilusiona ahora mismo, que aunque haya bajones, o sea, aunque haya gente que se haya ido y tal, pero yo creo que va a ser un espacio de encuentro que, vamos que puede ser, representar en el barrio un cambio, un cambio muy grande” Entrevista:62 ♀ (EVA).

“Bueno y la limitación también, barrial, que de repente al barrio no le interese demasiado, o sea que sea algo más que interese a gente de otros barrios y que interese mucho en Madrid, por el momento que estamos viviendo, que a la propia gente del barrio. Que a la gente del barrio sienta que el Mercado no es suyo, sino de un grupo de gente que le interesa esta historia de lo común y demás (risas) y se han metido aquí a hacer sus cosas. Un poco lo

que ha pasado a veces en otros lugares así en Madrid ¿no? Que se crean, no sé cómo un gueto, al final es un gueto (risas). Pues eso, eso para mi puede ser una limitación, que tenemos que ser capaces de mirar afuera para no hacer solo lo que pensamos nosotros”
Entrevista:42 ♀ (EVA).

Por ello las cosas adquieren valor cuando son fruto de las relaciones, de la acción colectiva; las ideas son importantes cuando se las apropia el colectivo, cuando generan identidades compartidas y responden a intereses comunes. Las acciones se valoran y potencian cuando son realizadas junto a los demás, mientras que se critican aquellas que, por muy interesantes que sean, parten solo de intereses individuales y no son capaces de incluir intereses colectivos:

“Ya es una idea, lo que comentaba antes, al principio cuando comenzamos a hablar muy poquitas personas, una idea muy concreta salida de unas reuniones muy concretas, y entonces pues podía ser una idea que, pues eso, encabezada, impulsada por personas concretas, ahora ya es otra cosa, ya ha sido asumida por la, vamos, por el colectivo.”
Entrevista:52 ♂ (EVA).

“La filosofía de EVA es creemos entre todos [...] entonces, EVA se trata de ir sumando, y de cada persona pues bueno, pues poner su granito de arena, unos ponen mucho, otros ponemos menos y otros no ponen nada y se aprovechan de todo, con el tema de “free rider” también está a la orden de día, pero bueno, es así, que tampoco vengamos a llevarnos las manos a la cabeza” Entrevista:38 ♀ (EVA).

“Yo creo que es un, es un proyecto efervescente donde continuamente hay altibajos de todo el mundo, en cualquier momento puede surgir lo que sea, y bastante solidario, porque la gente cuando alguien dice que quiere hacer algo se aporta, por eso creo que sientan mal actitudes, que a mí no me molestan tanto, pero también es una cuestión de edad, actitudes por ejemplo como la de (nombre ♂) de hacer una cosa él solo, pero bueno, en un momento dado pues se hace, y si sirve para que se dinamice, lo que no puede ser es una aptitud general, yo creo que está muy bien que las cosas las hagamos entre todos ¿no?”
Entrevista:60 ♀ (EVA|RadAr).

En los discursos se ha identificado claramente esta idea de que las acciones son siempre más enriquecedoras cuando se realizan colectivamente. Ya sea como una manera de sentirnos mejor, para motivarnos, para superar los miedos, y aunque dichas acciones partan de necesidades o intereses individuales, es mejor hacerlas con las demás:

“Lo que pasa es que yo hay veces es que me siento un poco solo ¿no? Es decir, no me atrevo a tirar de la cuerda, porque me, me veo solo y, y no me siento capaz solo [...] el miedo escénico de aquí, la liamos pero básicamente yo creo que eso es ponerse, pero para ponerse mucho mejor colectivamente que por solitario [...] también el encontrarte con otras personas te motiva, que no es lo mismo la lista de distribución y un titanpad o un documento compartido y estar por tu cuenta, que juntarte [...] entonces yo, lo que veo aquí es frescura, y el que está todo por escribir, las páginas están en blanco, y me gusta escribirlas con otra gente ¿no?” Entrevista:53 ♂ (EVA|RadAr|ML).

“Cuando nos den el espacio sí que me gustaría tener mi espacio a mí también y poder desarrollar cosas pero siempre con gente” Entrevista:38 ♀ (EVA).

“Pues por qué me incorporo, pues por lo mismo que mucha gente, porque siempre has tenido una idea de comunidad, o sea no es que seas nada especial ni que hayas sido, pues nada que tienes en tu, pero la sigo teniendo igual y yo creo que me moriré con ella, con la idea de que, aparte de que yo personalmente, ya esto son cosas personales, pero yo me siento mucho más a gusto y mucho mejor y mucho más feliz haciendo cosas, que todo el día pensando en uno, me parece que es aburrido, todo el día pensando en uno mismo” Entrevista:78 ♀ (SB).

Pero esta predisposición a la acción colectiva no esta solo en los discursos, también he podido observarla en distintas situaciones. Sirva como ejemplo la acción realizada el 29 de Enero en EVA con la intención de conectar los distintos proyectos que se habían incorporado a través de la web. La actividad consistía en presentar el proyecto, apuntarlo en un papel continuo y buscar posibles relaciones con el resto de proyectos. Unos días después se envió un correo con un resumen del resultado (figura 13, la cual puede verse en detalle en el enlace de la nota al pie, aquí solo se refleja como ejemplo de interacción y relación)⁹⁰ y una foto detalle del proceso (figura 14) donde puede apreciarse todo este trabajo relacional. Pero además destaco dos anotaciones del diario pues también ilustran esta predisposición a la interrelación que facilita que, en momentos de encuentro, surjan propuestas de acciones colectivas casi de manera espontánea. Por ejemplo, durante el encuentro mencionado de EVA se presentaron proyectos conjuntamente ya antes de realizar la dinámica para pensar relaciones; o durante la primera reunión de RadAr, en la que se explicaba el proyecto a las

⁹⁰ En verde el nombre del proyecto, en azul la descripción, línea punteada para las relaciones y en amarillo comentarios, para verlo en detalle puede visitarse (<https://goo.gl/dCMWZc>).



Figura 14: Detalle de trabajo de conexión de proyectos EVA

La centralidad en lo relacional que da una gran importancia a lo colectivo no supone, sin embargo, una eliminación de la diversidad individual, como se desprende de lo expuesto en el capítulo anterior. La crítica que mencionaba (y ejemplificaba) antes hacia las acciones que responden solo a intereses individuales, no se basan en la inexistencia de esos intereses o su “sujeción” a unos intereses generales, sino que es una crítica a la falta de preocupación por la construcción colectiva, a la carencia del intento por combinar los intereses individuales de distintas personas convirtiéndolos así en intereses colectivos. Se menciona por tanto la idea de “equilibrio” o conexión entre lo individual y lo colectivo, a esta conexión responde la centralidad de lo relacional y el interés en la acción colectiva

“Que sea un colectivo, no que sea, pero un colectivo, pero, para mí es importante también, tener en cuenta que cada uno tiene un, un individuo y cada uno tiene sus ideas y esos tampoco tienen que eso, o sea para mí sería importante buscar el equilibrio entre el individuo y el colectivo y yo creo que se puede hacer, pero hay que hablarlo mucho”
Entrevista:44 ♀ (EVA|RadAr|ML).

“O sea no se trata que tengamos que aplicar una línea que es la correcta, sino que conjuntamente vamos buscando, construyendo cosas que lógicamente tienen que ser parciales en función también del conocimiento, de la disponibilidad, y de la personalidad de las personas que conformamos el grupo. O sea, este mismo grupo, con los mismo objetivos, mejor dicho, perdona esta misma idea, con los mismos objetivos, e incluso en el mismo barrio con otras personas, sería otra cosa, y seguramente pondría énfasis primeramente en otros aspectos o en otras, acciones o lo llevaría de otra manera, o sea, que realmente hay un objetivo común, hay un objetivo general, pero la manera de implementarlo es un poco también ad hoc” Entrevista:60 ♀ (SB).

Por eso la importancia en lo relacional y lo colectivo se combina con la importancia que se da a la gente, a las personas. Tal y como vimos en el apartado anterior la diversidad supone un aumento de potencialidad porque las personas son las que forman el grupo, las que construyen colectivamente, y son por tanto las que marcan las posibilidades de dicho grupo:

“E.- Te contesto con una, con dos palabras, la gente.

I.- La gente. Lo mismo potencialidad que limitación ¿o qué?.

E.- Lo mismo. Lo limita mucho la gente y tiene o puede llegar a tener un impacto infinito simplemente por la gente. [...] es decir, si la gente fuera de otra manera se conseguirían otro tipo de cosas, pero en este tipo de cosas que buscan este tipo de objetivos que esta formado por este tipo de gente, la gente es la que dice hasta donde se puede llegar y hasta donde no, que cosas se pueden conseguir y que cosas no se pueden ni soñar a aspirar.” Entrevista:26 ♂ (EVA).

“No sé contestarte a esa, la verdad es que no lo sé, las limitaciones las que imponga la gente” Entrevista:64 ♂ (SB).

“Porque al final los proyectos sociales son las personas que lo forman” Entrevista:37/40 ♀ (RadAr).

Por tanto, la centralidad de lo relacional que valora, como vemos, la construcción colectiva a través la acción individual coordinada, implica, necesariamente, que exista confianza; se confía en las capacidades de los integrantes del grupo, se confía en la voluntad compartida en el logro de las acciones, se confía en el buen hacer de los otros y se confía en el apoyo mutuo para resolver los problemas, un apoyo que puede venir de las distintas redes y relaciones, como puede verse en esta cita de una entrevista y en este extracto del diario de campo:

“(nombre ♀) de la Traba interviene con el debate de la financiación diciendo que ella no se preocuparía tanto y tendría más confianza en la gente, de hecho dice que lo que hay que crear es tejido social, movilizar más a la gente y no tanto dinero, pues movilizándolo a la gente no te faltará de nada, así ellos en la Traba no paran de recibir ayuda, objetos, etc. que necesitan y sin necesidad de hacer un llamamiento masivo” Diario:15Mar2016(EVA).

“Sí, hemos aprendido a confiar en nosotros, que eso es importante también y en nuestra capacidad de trabajo y en nuestra generosidad, entonces yo creo que si de repente ahí hay unos cuantos metros cuadrados, a los tres días estamos haciendo cosas, los proyectos así más básicos que necesitan menos infraestructura podrían ponerse en marcha inmediatamente” Entrevista:42 ♀ (EVA).

Pero la confianza más relevante que emerge de esta centralidad de lo relacional es aquella que entiende que la acción colectiva es lo que hace viable la transformación de la sociedad en la que se habita, se confía en que la acción colectiva es lo que hace “posible lo imposible”:

“Y dices, imposible, inconcebible, no, no puedo ver como lo vamos a hacer, va a haber mogollón de problemas y mira, lo haces porque lo que te parece imposible al final cuando hay gente y hay energía al final se hace, al final se consigue, les guste o no les guste a los de arriba, pero es que al final se consigue, es una putada el que la gente no seas consciente del poder que tiene, porque, es que lo he visto mogollón de veces” Entrevista:26 ♂ (EVA).

“Potencialidades, bueno pues potencialidades todas, claro. Si pensamos en la EVA imaginaria, que, y creo que es en la que hay que pensar, en la gente que puede llegar ahí, aportar, crear, la imaginación es un arma muy potente y luego la colectividad es una herramienta, yo creo que muy efectiva para poner las cosas en marcha [...] Pero creo que EVA se basa un poco en la actividad colectiva y en la fuerza y las ganas que tenemos todos de hacer que cambien las cosas” Entrevista:42 ♀ (EVA).

Desde aquí se cierra, en cierta manera, el círculo de lo relacional, pues esta confianza en la capacidad transformadora de la acción colectiva es la que hace que se dé tanto valor a la creación de tejido social, a la idea de conectarse con las distintas redes de relación, tanto aquellas que son locales como las que son globales pues ambas se influyen mutuamente, aunque esto no está exento de tensiones, como vemos en estas dos primeras citas (tensiones en las que profundizaré más adelante – cap. 10.2. –) lo que se tiene claro es que, por difícil que sea, hay que “enredar y enredarse” como dice esta otra informante:

“Que puedes todo eso ir haciendo una red de relaciones o de intereses que pueden ser mas o menos comunes y el hacer eso con la gente de que tienen su lógica y que no, o sea que no hay un solo camino, por decirlo de alguna manera, sino que se pueden hacer las cosas de otra manera y es una manera de impregnar un poco el barrio de todo eso y a partir de ahí pues tener conexión con otros colectivos, con otras ciudades, con otras entidades [...] o sea puedes tejer hilos y alianzas con un montón de gente, colaborar en crear un núcleo fuerte del activismo por llamarlo de alguna manera o simplemente actividades culturales que sirvan para ir cambiando esto a largo plazo porque yo creo, desde mi punto de vista desde arriba no se va a producir un cambio, entonces tengo la sensación de que tiene que ser así, desde abajo, no sé si es la mejor manera pero creo que es una forma de hacerlo” Entrevista:33 ♂ (EVA|ML).

“Pues hay muchas potencialidades, o sea, desde conseguir un espacio a poder hacer una cosa que también yo creo que una cosa que le falta a EVA fundamental es el tema de la gente del barrio, yo lo conocí por que me pude pasar, no por otra cosa, entonces bueno llegar a mas gente en el barrio, gente que sienta que esto les puede interesar, desde mi vecina de al lado viejita, al portero a no sé, que esto me parece que todavía cuesta mucho, que yo también eso me parece como muy abstracto, que eso, que te conozcan en Bangkok y en Holanda, pero que mi vecino del quinto no haya oído hablar de EVA y eso me parece, y al final me parece que es lo difícil, porque yo creo que, o sea, yo la experiencia que tengo con facebook, etc, hay mucho de espejismo, las redes sociales, internet y tal, hay mucho espejismo, yo creo que al final para generar una buena masa crítica es eso, es tu vecino de al lado, que eso es lo difícil” Entrevista:37 ♀ (EVA).

“Eso me parece que es fundamental para juntarnos y para que de repente, o sea para crear tejido, yo sí creo que, es muy difícil crear tejido [...] quizás pues eso, que hay enredar, sí hay que enredarse” Entrevista:60 ♀ (EVA|RadAr).

Por último, la centralidad de lo relacional también tiene como consecuencia dar importancia al cómo, a la forma en que nos relacionamos y al tipo de relaciones que generamos. La idea es crear nuevas y mejores formas de comunicarse e interactuar, tal y como relata este informante:

“Entonces creo que pues [EVA] es una plataforma desde la que experimentar e imaginar una nueva forma de relacionarnos.” Entrevista:36 ♂ (EVA|ML).

Exploro este aspecto a continuación.

a) Relaciones de cuidado y el cuidado en las relaciones

Tanto en las observaciones como en las entrevistas han surgido ideas y cuestiones alrededor de las formas en que nos relacionamos con las demás personas. Especialmente en EVA, un grupo muy numeroso, los cuidados, los conflictos, y en definitiva qué tipo de relaciones construimos y fomentamos, ha sido un tema recurrente. Para desarrollarlo voy a partir del análisis y las reflexiones que este espacio ha desarrollado en varios momentos de mi observación. En concreto, partiré de algunas de las conclusiones surgidas del grupo de discusión sobre género realizado en Julio, del que ya hemos hablado anteriormente (cap.8). Así como de algunas ideas recogidas a través de improvisaciones teatrales realizadas en unas jornadas de reflexión que se organizaron en este espacio de manera participativa durante el mes de Noviembre. Debo explicar que las improvisaciones teatrales eran parte de una serie de técnicas utilizadas para reflexionar sobre el funcionamiento del espacio, con la intención de diagnosticar los problemas y encontrar soluciones de manera participativa. Las improvisaciones eran parte de la etapa de diagnóstico y consistían en realizar, en grupos de unas 4-5 personas, una representación escénica centrada en los problemas que dicho grupo detectara a partir de distintos temas generadores (entre corchetes en la cita). Reflejo a continuación las ideas sobre los cuidados y las formas de relación tal y como se recogieron y trabajaron en estos encuentros, a modo de introducción o guía para ir profundizando y desarrollándolas a lo largo de este apartado:

“- Tampoco se trabaja para que la asamblea sea un lugar «seguro» donde pueda intervenir libremente sin miedo a ser juzgada o menospreciada. En más de una ocasión se ha respondido con agresividad ante algunos comentarios, y se percibe que este comportamiento lo tienen más los hombres y lo sufren más las mujeres.

- En relación a esto se considera que no se cuida a las personas, no se dedica tiempo a hablar con las personas que puedan haberse salido del proceso por la causa que sea. Tampoco a hablar de los sentimientos de las personas dentro de EVA. Tampoco se acoge a la gente nueva de forma que se le facilite su inclusión en el grupo.

- Se reflexiona sobre que la falta de atención sobre lo personal, el cuidado y lo cercano supone una suerte de «despolitización» de EVA, al entender que «lo personal es político». Es más importante cambiar las formas de relacionarnos y la construcción de otro tipo de redes que conseguir un espacio a «cualquier precio»” Diario:4Jul2016(EVA).

“[Egos en la Asamblea] en la impro destacan a gente hablando a su propio ombligo sin escucharse los unos a los otros, darse por aludido ante algún comentario o decir que no pasa porque a mí no me pasa.

[Falta de Cuidados] en la impro destacan formas de hablar que no tienen en cuenta los sentimientos de los demás, faltas de respeto y falta de empatía. También el no escuchar y no dar la bienvenida a la recién llegada. El reírse de una persona mientras habla porque «no se entera» y responderle mal”
Diario:5Nov2016(EVA).

De las distintas ideas que se desprenden de estos extractos del Diario merece la pena empezar por la afirmación que expresa que una falta de atención en el modo en que nos relacionamos supone una “despolitización” de los propias prácticas y espacios de participación ciudadana. Comento este aspecto en primer lugar porque se relaciona con lo que veníamos comentando de la confianza en la capacidad transformadora de la acción colectiva, ya que indica que la acción colectiva es transformadora si se hace desde unas formas de relación que traten de transformar las relaciones mismas. Y es por esto por lo que prestar atención al modo de relacionarnos cobra importancia, pues para poder construir colectivamente tienen que existir espacios seguros en los que comunicar y expresar nuestras opiniones sin miedo a ser juzgados.

“Y esa frescura de, me ha gustado el que lo haya podido plantear sin ningún tipo de limitación, aunque haya otras personas que consideremos que sea una chorrada, pero lo plantea (nombre ♂) y decimos joder, pues a lo mejor no es ninguna chorrada ¿sabes? No es ninguna tontería” Entrevista:53 ♂ (EVA|RadAr|ML).

Desde esta idea vemos que las críticas hacen referencia a los aspectos que se perciben como problemas para la comunicación. Si la idea es que para expresarse y por tanto para dialogar es importante que los espacios de debate, como las asambleas, sean lugares en los que las personas puedan sentirse seguras para comunicarse, lo problemático será cuando esto no sea así, sobre todo para aquellas personas que pueden tener más dificultades para hablar en público:

“Sí, porque bueno, no sé, también el hablar así delante de gente y tal la verdad cuesta [...] aunque me pongo súper nervioso, que no sé por qué, porque luego hablo con todos y no tengo problema pero. Ahí cuando está todo el mundo ahí, esta atento a lo que dices ¿no? (risas), pero bueno” Entrevista:33 ♂ (EVA|ML).

“Yo muchas veces en las asambleas no abro la boca, pero no es porque no tenga cosas que decir o porque tal, sino porque, me abrume que haya tanta gente y tal, o sea en ese sentido, me siento incómoda” Entrevista:38 ♀ (EVA).

“Una cosa que no me gustó y no me sigue gustando de EVA hoy en las asambleas, y es que no sabemos comunicar, no sabemos transmitir lo que queremos y eso es una putada, cuando estás trabajando con gente es una putada, entonces, yo o sea, yo lo veía, porque al no hablar estas atento a otras cosas, y veía como la gente la contestaban a ella y ponía caras de no lo estoy pasando bien o esto me esta molestando y dije joder, como hable yo y digas algo que no corresponda aquí me van a dar de palos, entonces dije bueno no sé, también es que una asamblea tampoco es la mejor manera, entonces fue un poco por eso y sigue pasando hoy y muchísimo y porque no es algo en lo que nos hayan educado y cuidar el lenguaje, pero el lenguaje es fundamental [...] también es verdad que cuando llegué fue en, por, por ser justos también ¿eh?, a finales de marzo y abril que era cuando estaba todo lo del proceso participativo que se estaba, vamos, había un queme enorme y también se notaba” Entrevista:26 ♂ (EVA).

Las formas de comunicarse y el lenguaje que se utilizan tienen mucha importancia pues hay formas de hablar, actitudes y lenguajes que dificultan el entendimiento y, por tanto, las relaciones y la construcción colectiva, mientras que otras lo facilitan. Esta anotación, tomada en una actividad de Somos Barrio que comparaba dos ponentes, sirve para ilustrar este aspecto.

“[nombre1 ♀] Su lenguaje es entre «técnico» y «vanguardia», creo que esto aleja algo al oyente. [...] (nombre2 ♀) también habla muy bien y de manera muy emotiva, su lenguaje creo que llega a la gente perfectamente, porque entre otras cosas utiliza un lenguaje claro y cercano” Diario:9Jun2016(SB).

Si bien pude observar cómo habitualmente en estos espacios hay una preocupación por el cuidado hacia los otros, el uso de lenguajes inclusivos y el intento de ver los distintos puntos de vista, es cierto que en determinados momentos esto se puede perder. Como se desprende de la cita anterior del informante de 26 años, esto suele coincidir con momentos de tensión y urgencia, como la participación en el Proceso Institucional sobre el Mercado o cuando se tenían que cumplir requisitos en plazos cortos de cara a la cesión (proyectos, estatutos, etc.), tal y como se refleja en esta anotación realizada durante el debate en una asamblea. Aparecen también otras ideas sobre las que luego insistiré:

“Luego (nombre1 ♂) dice que para él que se está terminando el proceso del proyecto y todo eso que ve también un cambio de actitud en la asamblea, que se nota otro ambiente mejor, con más ánimos, quizá también por el encuentro del miércoles del Mercado, pero que había veces que se venía a la asamblea a tirarnos los trastos a la cabeza, que es importante cuidar el tono. (nombre2 ♂) dice que hay que entender que el trabajo que se ha tenido que hacer ahora es más coñazo y que además se ha trabajado con mucha presión y muy reactivo a presiones externas [...] Después habla (nombre3 ♂) [...] porque para él EVA no es solo el espacio, que se podrá conseguir o no, para él es un lugar de encuentro, de redes y relaciones. Y que a eso él le da más importancia, que el ritmo de trabajo ha sido muy rápido y que quizá en eso se han equivocado, porque hace que la gente se descuelgue, hay que volver a incluir a la gente que no piensa igual [...] (nombre4 ♂) plantea que a veces se sigue siendo muy serio en las asambleas, que algo más de humor, aunque a veces distorsione. «En cuanto te sales un poco te dan hachazo» [...] (nombre5 ♂) sin embargo dice que se está hablando de mejorar las relaciones internas y lo primero que se nos ocurre es hacer actividades, es decir, currar más. Las actividades ayudan, pero también es necesario el análisis interno. El plantea que por ejemplo cree que en EVA hay demasiados silencios, gente que no habla casi nunca, y esto es algo a mejorar” Diario:31May2016(EVA).

Pude observar además formas de comunicación claramente problemáticas, y he de decir que aunque estos comportamientos no son exclusivos de ningún género las anotaciones del diario que hacen referencias a formas comunicativas especialmente agresivas o amenazantes fueron protagonizadas por hombres. Es claro que esto no es generalizable, puesto que fueron dos individuos concretos que tenían habitualmente estas formas de comunicación; aun así he elegido dos extractos en los no pude evitar comparar su forma de comunicación con la de mujeres en situaciones similares, en línea con la apreciación del grupo de discusión sobre género de EVA:

“El hombre que se nos había unido, que enseguida sube de tono, básicamente por él, que se toma ciertos comentarios casi de manera personal y no trata de entender o buscar consenso, tengo la sensación que trata de imponer su opinión [...] la parte que más me hace pensar en la categoría género es la forma del discurso, el suyo es individual, no busca el consenso, el acercar posturas y casi me atrevería a decir que es una comunicación unidireccional, que busca el “tener razón”, sin embargo los comentarios de ellas conectan el aspecto teórico con el práctico, tanto de la situación concreta como del proceso (“empecemos por aquí”) y lo más interesante es que suelen tender puentes o líneas de encuentro, que pueden utilizarse para el consenso. Sinceramente dudo mucho que esta persona sepa trabajar en equipos que no sean jerárquicos” Diario:12Ene2016(SB).

“Pero todas ellas [responsablesMunicipales ♀] tienen capacidad de diálogo y eso facilita la conversación y el entendimiento, hoy no salimos enfadados como hemos salido cada vez que ha

hablado (responsableMunicipal♂), que suele poner las cosas en unos términos que suenan a amenazas y a una posición de autoridad y poca horizontalidad que en ningún caso favorece el diálogo” Diario:30Jun2016(ML).

En cualquier caso, lo que se desprende de lo anterior es que los problemas en la comunicación derivan de actitudes de “mirarse el ombligo”, lo que llaman “egos”, que se comunican para convencer y “llevar razón”, en vez de para compartir y construir de manera colectiva. Es decir, el problema también emana de la falta de una posición relacional y cooperativa en la propia comunicación, lo que puede llevar a entender las distintas opiniones como ataques personales o “darse por aludido” (como se decía en el extracto de la improvisación), lo que se percibe como un problema para el entendimiento tal y como se interpreta en esta cita sobre el proceso del Mercado:

“Y no tomárselo a lo personal, o sea yo sí que creo que ha habido varios puntos en los que la gente en general, los dos bandos, se lo ha tomado como a lo personal, evidentemente es muy difícil no tomárselo a lo personal cuando estas ahí currando, cuando es tu trabajo profesional, cuando vives de eso o cuando estas todos los jueves ahí porque sí, es muy difícil no tomárselo a lo personal, pero creo que eso, fastidia un poco el proceso, porque si se está haciendo no es para llevar la contraria a nadie, es para, para hacerlo y para conseguirlo” Entrevista:26 ♀ (ML).

Estas formas de comunicación son un problema en cualquier proceso de participación porque fallan en la escucha, que es imprescindible para construir colectivamente. Aquí es importante destacar que este fallo en la escucha se relaciona con la falta de cuidado y empatía. Sin empatía no podemos darnos cuenta de los efectos de nuestras formas de comunicación en los demás y no podremos evitar o corregir aquellas que dañan y dificultan la relación. Crear un espacio seguro es también generar espacios en los que se pueda hablar de estos sentimientos y problemas para tomar consciencia y tratar de solucionarlos:

“Entonces claro, hablando de los malestares y de cómo era tal, bueno llego allí, genial porque dijo, bueno, porque (nombre♂) es el mayor, dice bueno yo dice, sé que las mujeres y tal, pero yo me he sentido aquí fatal he visto que se han reído de mí, y era verdad, era verdad, yo he visto como se han reído de él, lo he visto y se reían pues porque, claro el no oía y es verdad pero como no oía decía cosas que producían risa pero, quiero decir que ha habido” Entrevista:60 ♀ (EVA|RadAr).

Si no se solucionan estos problemas y no se trata de incluir las distintas voces desde el principio, si falla la escucha, el resultado es el abandono y la aparición de los “silencios”, como se aprecia en uno de los comentarios de la asamblea de EVA que hemos reseñado anteriormente [Diario:31May2016(EVA)] o en estas entrevistas:

“Porque mucha gente llega, se sienta allí y ya está (risas) y ha dejado de venir. Tampoco hemos hecho la acogida que hay que hacer a la gente que llega nueva, hay veces que sí, pero la mayoría de las veces” Entrevista:42 ♀ (EVA).

“Porque hay dos, dos voces que se creen que todos queremos lo mismo que ellos y no queremos todos lo mismo que ellos, ya hay gente que se ha ido de EVA que eran vecinos partidistas, individuales, etcétera, que ya no han vuelto porque las directrices de EVA de los que se creen que llevan la voz cantante, no han escuchado esas voces” Entrevista:44 ♀ (EVA|RadAr|ML).

“Tía que pasa, que no vas nunca ya, y dice no es que de repente como que dice, que hablo y nadie te hace ni puto caso y es verdad, es que yo en su caso lo noté, porque como desde el principio me pareció una tía, en la mayoría de las asambleas que yo fui, decía cosas muy inteligentes, muy de encuadre, de encuadrar las cosas que es muy importante porque si no, yo por ejemplo soy más caótica, entonces a mi me viene muy bien estos enmarques ¿no?” Entrevista:60 ♀ (EVA|RadAr).

De hecho, los silencios son identificados como una consecuencia de la falta de escucha que produce una pérdida de diversidad en el diálogo y la aparición de discursos hegemónicos excluyentes de otros puntos de vista. Y a la vez, los silencios son un paso previo, y por tanto un indicador del abandono:

“Hay silencios y eso nos ha llevado hasta donde estamos, porque ha habido mucha gente como yo que no dice nada porque parece que hay una especie de consenso, que no es del grupo, porque al final somos bastante mas gente de la que parecía, y al final ahora yo tengo la sensación de eso, que al final la gente que va a las asambleas por hache o por be, sigue un criterio mas bien institucional y entonces pues en ese aspecto sigue ahí y de hecho la gente que no esta de acuerdo con eso ha dejado de ir directamente” Entrevista:33 ♂ (EVA|ML).

En esta misma cita se aprecia cómo uno de los problemas de esta situación de falta de escucha y de silencios en lo referente a la toma de decisiones es que los consensos que se originan no son reales, pues no incluyen todas las voces. Sobre este tema también volveré al

hablar del diálogo (cap.9.3.) Pero aquí quiero destacar que otra de las razones que se dan para estos silencios tiene que ver con el conflicto; este mismo informante lo explicita así:

“El problema que creo que tenemos y nos ha pasado desde el principio y es por lo que esto ha tomado cierta deriva y tal, es que muchas veces quien disiente no lo dice y quien, hay cosas como ha estado pasando hasta ahora de, que no se dicen directamente, que se han dicho de una manera un poco de lado, o sea que no se dicen así claramente para no tener que disentir [...] pero sí que el, al final se toman decisiones en función de que una mayoría en la asamblea y la gente no se atreve a, no quiero disentir para evitar el enfrentamiento, por evitar discusiones” Entrevista:33 ♂ (EVA|ML).

El miedo al conflicto impide una construcción colectiva de acuerdos porque impide que quien disiente con la mayoría, o al menos con el discurso hegemónico, se comunique. Pero a la vez el miedo al conflicto es un producto de formas de relacionarnos que no favorecen una comunicación cuidadosa y en espacios seguros, es decir, es producto de todas estas formas de relación problemáticas de las que venimos hablando. Sin embargo, el conflicto es inevitable en grupos diversos y numerosos, y se ve como enriquecedor cuando se maneja desde el diálogo y el cuidado. Pero cuando no se maneja desde estas premisas se producen resistencias y miedo a afrontarlo e incluso a verlo:

“El día que, que se fue (nombre ♀) que dijo también lo que estaba pasando y demás, y escribió (nombre ♀) un correo un poco más tal, y las respuestas de la gente, que ya ahí (ruido) bueno, las respuestas de la gente eran un poco el me niego a, (nombre ♂) el que dijo, me niego a ver un núcleo que expulsa a la gente fuera o una dinámica que expulsa a la gente fuera, bueno, te puedes negar a verlo” Entrevista:33 ♂ (EVA|ML).

“Es decir, joder, cuando se junta mucha peña es complicado siempre ¿no? Entonces yo creo que es una cosa que está por, por construir, yo creo que EVA funciona muchas veces por, por impulsos ¿no?, y, otras veces por frenazos ¿no? Y, por, por, por conflicto y, que es muy interesante ¿no? ¿cómo se aborda el conflicto en estas cosas ¿no? Cómo, hostia porque yo percibo que, que, joder que todos estos, [...] Pero, como que yo observo un poco desde fuera, que se tiene un cierto “buenismo” ¿no? Un cierto intentar establecer una paz y un no historias, tal y cual, y joder, es que yo creo que no es eso, o sea, porque eso es entender el conflicto como un problema y, otra cosa es cómo se verbalice el conflicto y cómo se trate, etcétera, etcétera, que eso es diferente ¿no? Pero joder el conflicto es que es la base del movimiento, si no hay conflicto, ostia el ser humano es conflicto en sí mismo, todo es conflicto, el cine es conflicto, el teatro es conflicto, la literatura es conflicto, si es que vivimos en conflicto constantemente ¿no? Otra cosa es que nuestro conflicto nos traumatice

y nos, nos liemos a quemar papeleras o a lo que fuese ¿no? Pero coño, si lo sabes resolver y tal, es lo que hace que un proceso evoluciones” Entrevista:46♂ (EVA).

“Señala que esto de los conflictos es muy importante, que el campo de la cebada ha avanzado mucho a través del conflicto, «habitando el conflicto» en vez de evitarlo, genera soluciones no esperadas que suelen ser mejores” Diario:28Ene2016(EVA).

El conflicto, por tanto, afrontado desde el diálogo y la construcción colectiva es una herramienta muy positiva, pero para ello debe ser abordado desde formas de comunicación adecuadas que deben ser construidas desde afectos positivos y con el tiempo suficiente para ello, como decía una integrante del Centro Social Comunitario Luis Buñuel de Zaragoza durante las jornadas de la REC:

“Dice que la construcción de relaciones lleva tiempo y si esa relación queremos hacerla de igual a igual y no desde el miedo hace falta tiempo, habla de que hay que aprender a relacionarse en la nueva situación y cuenta la anécdota de como un compañero de ocupación ahora está en el ayuntamiento y tienen que aprender a relacionarse otra vez, es un poco esquizofrénico. [...] Cuenta como la última reunión que tuvieron fue muy bonita porque hablaron de miedos, en vez de hablar de lo que querían empezaron por decir, pero que te da miedo, y el ayuntamiento explico los suyos y ellos por su parte los propios, y eso sirvió para entenderse” Diario:30Ene2016(EVA).

Al respecto también es interesante destacar la idea de diversión y humor. Para empezar la diversión y el disfrute surgió en varios discursos como algo imprescindible para participar en estos espacios. Pongo dos ejemplos recogidos en el Diario:

“(nombre ♀) sigue comentando que el principio es que el espacio de difusión es un espacio de diálogo, y que los aprendizajes que podamos compartir, pero que no tiene sentido si no me lo paso bien, es decir que tiene que ser algo que nos divierta y que disfrutemos” Diario:3Feb2016(RadAr).

“Además hacer también actividades divertidas «para que esto no sea un sin vivir»” Diario:15Mar2016(EVA).

Pero el humor es una forma de relación y comunicación paradójica: si bien hemos visto que puede producir sentimientos negativos si lo que se percibe es que “se ríen de mí”, como ejemplificaba anteriormente, también es una forma de expresión que puede hacer llegar informaciones y opiniones de carácter crítico de manera menos problemática para quien recibe la crítica. Además tiene como resultado una minusvaloración del discurso objeto de la

“broma”, lo que también tiene efectos paradójicos pues dependen de cuál sea el discurso infravalorado:

“Es de destacar la participación de dos hombres mayores sentados junto a la izquierda de él, porque los dos utilizan el humor, sus intervenciones despiertan risas en varias ocasiones, a la vez que las dos son bastante reivindicativas y críticas” Diario:1Dic2015(EVA).

“Pensando en (nombre ♀) y como saca y trasmite información desde la broma y la casualidad, otra forma de interactuar” Diario:29Ene2016(EVA).

“Es interesante que en un momento dado (nombre ♂) hace unos cuantos comentarios o intervenciones durante la asamblea sobre temas que ya se han dicho de una u otra manera, esto genera risas en (nombre ♀) y miradas divertidas (la tengo en frente), pero siempre con educación y tratando de no molestar, yo me rio porque me resulta divertido y también veo sus comentarios en bajo para que quien tenga el turno de palabra no se enrede en estos temas ya tratados, me resulta curioso su forma de utilizar siempre la broma y la risa para transmitir el mensaje, aunque también hace que no siempre se tome muy en cuenta los comentarios de (nombre ♂) que suelen llevar a la risa y a veces a ciertas respuestas con ligero toque paternalista” Diario:15Mar2016(EVA).

9.2. Compartiendo y construyendo significados

Un aspecto fundamental cuando se habla de la visión relacional y comunicativa de la realidad es la idea de que los significados con los que interpretamos la realidad se construyen de manera intersubjetiva, es decir, es la propia relación comunicativa la que genera los marcos de interpretación bajo los que entendemos y explicamos el mundo (Abdallah-Preteille, 2001, 2006; Aguado, 2009; Mata, 2011). He podido observar este proceso en distintas ocasiones, algunas de las cuales eran intencionales y otras no. Es decir, en algunas ocasiones se tenía la intención de generar esos significados, pero otras veces simplemente sucedía a través de la acción, la relación y la comunicación, sin que hubiera premeditación e incluso sin ser percibido conscientemente. Por ejemplo, durante la actividad de interrelación de los proyectos de EVA del 29 de Enero de 2016 que ya comentamos, todas las personas que querían presentar su proyecto o asociación se colocaban en un lugar concreto del espacio, a pesar de estar sentados en círculo y que con levantarse y hablar se podía haber generado otra forma de presentarse. Todos los participantes asumieron que el

lugar donde había hablado la persona que introducía las jornadas desde EVA, era el “púlpito” desde el que todos debía hablar:

“Según escribo me doy cuenta que todas las personas asumimos que el espacio de presentación era este, que es donde estaba (nombre ♂) haciendo la presentación inicial y donde está uno de los papeles de la pared, se ha construido sin hablar ese significado, originando un espacio central, un estrado, en un espacio circular y a nivel” Diario:29Ene2016(EVA).

En este caso, la propia acción generó un significado concreto que todos compartieron y nadie cuestionó. Otras veces un discurso especialmente inspirado y emotivo generaba un significado que se asumía inmediatamente, creando una idea compartida alrededor de dicho significado sobre la que se construían el resto de ideas y discursos:

“(nombre ♀) hace un discurso muy emotivo, diciendo de volver a cómo nació EVA, queriendo la autogestión, tiene la sensación que el ayuntamiento te pone deberes y eso te frena, y frena a EVA y la cierra al barrio y a los vecinos, la EVA original que decía que faltaban dotaciones y nosotras mismas las vamos a hacer juntas. [...] Hay varios comentarios que se unen al comentario de (nombre ♀), o que parten de él, su comentario ha sido muy emotivo y claro, lo que lo ha convertido en referente en esta reunión, se crea un significado de referencia de «los orígenes de EVA»” Diario:9Feb2016(EVA).

En este extracto además se hace referencia a esas relaciones externas o intergrupales que influyen intragrupalmente, las “identidades” grupales, que no son más que todo un conjunto de significados en continua transformación, se generan tanto en las relaciones dentro del grupo como en las relaciones con otros grupos (Abdallah-Pretceille, 2001; Dietz, 1999); esta idea también fue claramente observada en los distintos espacios. Rescato una cita de una entrevista que habla de las actividades que se hacían promovidas desde fuera del propio grupo y un extracto del Diario en el que recogía esta idea, en forma de reflexión y esquema:

“Y luego a mi me da la sensación que hay mucho de, que claro que no se organiza más que se funciona como por cosas que te vienen de fuera todo el rato ¿no? O sea desde una propuesta buen rollista y que bien que vamos a hacer un salsódromo, que el año pasado hicimos o lo del swing, las cosas que la gente propone, ahora esta lo del mambo, vamos a pasar por todos los bailes y tal (risas), entonces como que gente que tal, hay mira que buena idea, pues esto venga tal, colaboramos con esta en no sé que, o bien de fuera también, bueno de la administración porque viene de fuera también, es algo que te van imponiendo” Entrevista:37 ♀ (EVA).

“Es curioso como muchas veces les solicitan colaboración (otros grupos, la institución) y esto modifica los tiempos de propio grupo:

↳ Comunicación y redes.

↳ Porosidad en la relación y límites móviles.

Esto me hace reflexionar sobre los límites y objetivos, también se crean en comunicación y en relación intra e inter → la propia identidad de grupo se establece por la dinámica de estos procesos”
Diario:22Dic2015(EVA).

Pero también se realizan acciones intencionadas de cara a generar y compartir estos significados, como por ejemplo esta cita en la que la entrevistada me remite a una canción⁹¹ para trasmitirme el origen y objetivos de Somos Barrio:

“Entonces dejamos el nombre que se llamaba Somos Barrio, como se llamaba la candidatura, porque nos parecía que tenía mucho que ver también un poco con la idea de estar apegados al territorio, etcétera, etcétera, y que era bonito. Y que además si te lees las, no, esto ya es una broma, si te les la letra de “Somos Barriero” del cantante de “Somos Barrio”, que hay un grupo muy famoso de flamenquito, pues la verdad que viene muy bien para la situación” Entrevista:60 ♀ (SB).

Fue interesante observar cómo al principio de los grupos las “identidades” y “sentidos comunes” están menos elaborados y por tanto son más diversos. Esto fue bastante claro en RadAr, un grupo que nació mientras se estaba realizando el trabajo de campo. Destaco a continuación un extracto del Diario en referencia a esta diversidad inicial, así como una cita de la entrevista de uno de sus promotores, donde indica cómo las actividades realizadas en los primeros momentos sirven para generar estos procesos de construcción del propio grupo.

“Por otro lado que en los principios es más fácil que las visiones sean más divergentes y diversas, pues aún no se ha construido el significado común” Diario:14Abr2016(RadAr).

“Todos los que hemos participado en ese primer taller por ejemplo, pues tenemos ya una experiencia común ¿no? Nos hemos currado eso, nos hemos visto dos o tres veces la mayoría, hemos tenido una experiencia en directo interesante y tal, la mayoría nos conocemos de EVA, o sea, hay como una confianza, y una sé quien eres más o menos de qué vas ¿no? Y entonces pues, nos fiamos unos de otros y tal” Entrevista:59 ♂ (RadAr).

⁹¹ Se refiere a la canción “Somos los barrieros” de *El Barrio* (<https://goo.gl/Ckbsnn>).

Por supuesto esto no quiere decir que la diversidad desaparezca según se van consolidando los significados alrededor de la identidad del grupo, pues aunque se construya un discurso común, no solo dicho discurso está en continuo cambio, además la experiencia de cada persona es siempre única:

“EVA por ejemplo ha construido como relato y todo este tipo de cosas, construye, construye una narrativa, ente comillas, oficial que al final hace que haya una cierta, digamos EVA construye identidad ¿no?, para mi la narrativa de EVA, desde mi punto experiencial, es muy diferente a muchas veces la historia oficial que se cuenta” Entrevista:46 ♂ (EVA).

Como puede apreciarse, hay una consciencia de esta capacidad de construcción de significados, y de que a partir de dichos significados se analiza e interpreta el mundo que nos rodea y, en consecuencia, se construye y transforma. Por tanto, desde el conocimiento de que los significados construyen el mundo (figura 15) y desde la consciencia de la propia capacidad de construirlos, puede observarse una clara intencionalidad por crear relatos, compartir ideas e incluso generar “sentidos comunes” como forma de transformar la realidad. Así lo expresaba esta informante:

“¿Qué pretendemos Somos Barrio? Hombre pues, exactamente lo mismo que pretendíamos con la Asamblea de Moncloa, con la asamblea del 15M, movilizar a la gente y que la gente tenga conocimiento de donde vive y que los ciudadanos se enteren de lo que está pasando y de los problemas que existen en la sociedad y que no estén en su casita ahí solamente comer, dormir y otras cosas, pues generar un poco de conciencia ciudadana [...] pero sembrar tus inquietudes y lo que tú quieres hacer y lo que tú piensas de la ciudadanía y de la vida, transmitirlo un poco a los demás” Entrevista:78 ♀ (SB).

Desde Somos Barrio consideramos que la cultura no es solo un repertorio de actividades enfocadas al entretenimiento o la distinción, sino que es un recurso básico que crea la trama de significados necesaria para promover una esfera pública en la que todos podamos expresarnos y actuar.

Sois bienvenidos y bienvenidas a Somos Barrio

Figura15: Detalle; Hoja Informativa de debate «Espacios Culturales y participación ciudadana». 9Jun2016(SB)

Fue muy interesante observar el trabajo que se realizaba por parte de los espacios en esta dirección, especialmente en EVA, que luchaba por conseguir la cesión del antiguo Mercado de la Plaza de Legazpi en Madrid para la autogestión vecinal, por lo que en muchas de sus comunicaciones trataba de crear “sentidos comunes” en esta dirección. Presento estas dos imágenes como ejemplo; en una (fig. 16) se sitúa el “hogar” de EVA directamente sobre el Mercado, mucho tiempo antes de conseguir la cesión. La otra (fig. 17), lanzada justo antes del Proceso Institucional sobre el Mercado, pues EVA consideraba que la junta no había informado al vecindario de su propio proceso, en el que lo anuncia pero marcando ya su interés y posición:



Hay, por tanto, una preocupación de por qué, cómo y cuándo se “comunica” pues es tanto una forma de dar a conocer los espacio y sus actividades, como de transmitir las ideas y formas de ver el mundo. Por supuesto esto se conecta con todo lo que comentaba en el apartado anterior (cap. 9.1.) sobre el interés en la construcción de redes y relaciones, pero también con una búsqueda de legitimación social del propio espacio y sus objetivos. Como

ejemplo pongo este extracto en el que, durante una asamblea de EVA, una estudiante interesada en las iniciativas ciudadanas lanzaba este consejo justo el día antes de que se iniciara el Proceso Institucional sobre el Mercado:

“También aconseja que piensen en cómo vender su proyecto, porque mucha gente no lo conoce, que hablando con la gente del barrio hay mucha gente que no los conoce, y otra gente que piensa que porque el ayuntamiento les va a dar dinero para que hagan lo que quieran, que deberían explicar que ellos tratan de defender los intereses comunes y que tienen muchos proyectos y asociaciones detrás para vender el proyecto” Diario:26Abr2016(EVA).

También recogí cómo en estos espacios la preocupación por la comunicación es constante, y el contenido de la misma se asocia al momento en que se realiza, contemplándose habitualmente tres momentos de comunicación de las acciones: antes, durante y después:

“En cuanto a la parte de difusión hay que hacerla antes de la emisión del programa, durante la emisión (para lo cual alguien tiene que estar con esto) y después de la emisión, mediante el podcast y el storify” Diario:3Feb2016(RadAr).

“Por ello la campaña es la de EVA en abierto, que enlaza bajo un mismo paraguas distintas acciones y actividades, así la idea es corregir un aspecto de la comunicación que han realizado hasta ahora, ya que hasta hora la comunicación se centraba fundamentalmente en el antes (promoción) y el después (relato de la actividad) pero prácticamente no comunicaban durante los eventos, ahora se quiere incorporar este aspecto, es decir, quieren comunicar, antes (promoción), durante (narración del evento) y después (relato de lo sucedido)” Diario:11Ene2016(EVA).

Pero además hay que señalar un aspecto fundamental de esta visión comunicativa en lo que se refiere a la construcción de significados por parte de estos espacios y prácticas ciudadanas. Como señalábamos anteriormente hay una consciencia de la importancia de transmitir ideas y crear “sentidos comunes” para transformar la realidad; es decir, hay una consciencia de que la lucha por la igualdad y la justicia social, la lucha por el cambio social, debe jugarse también en este plano discursivo. Esta ha sido otra idea recurrente en muchas de las conversaciones y observaciones a lo largo de mi trabajo. De hecho, Somos Barrio organizó unas jornadas de debate y encuentro temático sobre “cultura y participación” en las que se transmitió esta noción de transformar el “sentido común” para transformar el mundo. Concretamente fue la ponente Montserrat Galcerán (filósofa y concejala de distrito en ese

momento) quien insistió sobre este tema. Reproduzco las ideas que recogí en mi Diario durante su intervención:

“La importancia del campo cultural, ya que es un campo en que los conflictos sociales reverberan, porque justamente en el campo cultural se construye el imaginario colectivo por lo que no es un campo baladí, hace referencia a la guerra cultural aunque no llega a usar este término. [...] Aquí se crean los significados que se dan al sentido común, es decir a los sentidos previos, los prejuicios o los presupuestos que construyen el discurso común y que se toman cómo verdades universales (esencialización), hasta el punto que cuando alguien cuestiona alguna de estas premisas se considera que no está en su sano juicio (pone el ejemplo de la polémica con el vestuario del mago de Navidad) Esto produce un choque cuando llega otra persona que tiene otros sentidos comunes y que cuestiona los establecidos, ya que el sentido común se cree universal, hegemónico e incuestionable, y es muy difícil demostrar la parcialidad de este sentido común parcial que se muestra cómo universal. Llegando a producir un choque que hace casi imposible la comprensión entre las partes. [...] Por ello toda la producción de sentido de la cultura es un campo de batalla básico, en la medida que se crea cultura se cuestiona los límites del discurso hegemónico o se fortalecen”
Diario:9Jun2016(SB).

En general muchos de los debates observados pasaban de lo que se estaba debatiendo al marco a través del cual se estaba debatiendo. También en muchas ocasiones se ha observado como se construían “realidades” a través de los propios discursos, que eran más fruto de la aceptación acrítica de alguna parte del relato que de consensos conscientes producidos por el debate. Es difícil, e incluso de poca utilidad, sacar extractos concretos pues, o se hacen muy largos, ya que deben incorporar todo el contexto o demasiado cortos con lo que pierden claridad. Explicaré alguno de estos momentos en los que se observaron estas situaciones.

Donde se ha hecho más evidente esta lucha por crear “sentido común” ha sido en los espacios de “confrontación” entre la ciudadanía y diversos responsables municipales, fundamentalmente en las negociaciones que se establecieron entre EVA y el Ayuntamiento de Madrid alrededor del proyecto de rehabilitación y futuro uso del Mercado de Legazpi. Aunque también en un taller de preparación de los presupuestos participativos del Ayuntamiento de Madrid que corrieron a cargo de los vocales vecinos del distrito y contaban con la participación de distintos colectivos entre los que estaba Somos Barrio. Es decir, donde se ha hecho más evidente esta “lucha” es en los espacios donde el debate trataba de

convencer y no de construir colectivamente; sobre esto profundizaré en el siguiente apartado (cap. 9.3.).

Por ejemplo, antes de iniciar el proceso de participación sobre el Mercado propiamente dicho, la concejala de distrito se pasó por una asamblea de EVA para hablar del asunto. Trataba de plantear una posible solución que pasaba por contratar a un tercero, un facilitador o dinamizador, para salir de la situación de bloqueo existente. Por mi parte era la primera vez que oía que existía una situación de bloqueo (que por otra parte es donde se acabó tras las primeras sesiones de dicho Proceso Institucional) y aunque uno de los participantes de EVA trató de cuestionar ese marco negando la existencia de ningún bloqueo, la discusión se centró en si contratar un facilitador o no para iniciar por fin el proceso participativo que llevaría a la posibilidad de la futura cesión. Los debates se centraron en esto y aceptando la premisa de la existencia de una situación de bloqueo:

“Así que esta es la propuesta, introducir a un tercer agente no como parte implicada sino como dinamizador para «desbloquear» ya que les preocupa que el proceso se quede bloqueado [...] y es curioso que a pesar de que como se va construyendo en la conversación algunas intervenciones aceptan la situación de bloqueo planteada por (concejal ♀) [...] igual que (concejal ♀) empezó hablando de bloqueo y esta realidad, no sentida anteriormente en el grupo pasa a formar parte del discurso y de la discusión” Diario:23Feb2016(EVA).

Otro momento muy evidente fue en la presentación del proyecto inicial realizado por el ayuntamiento para la rehabilitación del Mercado, en el que se daban toda una serie de informaciones en las que se incluían cifras sobre la cantidad de espacio dedicado para uso vecinal. El discurso no era nada claro, las cifras fluctuaban pues pasaban desde contar los espacios abiertos y de tránsito a solo los construidos y dentro de estos sin diferenciación ente servicios municipales de carácter social o reservados para la autogestión vecinal, que era lo que interesaba a los presentes. Sobre esto escribí una extensa entrada en el diario que no considero necesario reproducir, prefiero utilizar las palabras de este informante:

“Pero más que nada en la manera de comunicar las soluciones, yo creo que tenemos todavía un déficit muy grande, o sea eso de llevar un proyecto dibujado hasta las mesas y las sillas y decir que esto es un planteamiento inicial (risas), suena un poco raro, dices, aquí hay algo que no encaja ¿no? [...] O sea que, yo recuerdo en aquella primera presentación el edificio tiene dos niveles en un nivel es donde ellos contaban, el de arriba, contaban la

plaza todos los usos vecinales, era pues eso una planta, un dibujo como muy colorido, con distintas cosas y tal y cual y luego había una planta baja que eran, pues eso dos mil funcionarios allí metidos o menos ¿no? porque había algunos arriba, una cosa terrorífica, y yo recuerdo que toda la presentación yo estaba diciendo, ¿cuándo van a enseñar la planta? ¿cuándo van a enseñar ese dibujo? ¿cuándo lo van a enseñar?, oye y que no llegaba, no llegaba, no llegaba y fue como de pasada al final en dos segundos, ¿no? o sea que había como una consciencia de lo que se quería comunicar y de cómo se quería comunicar para intentar dirigir las opiniones de los vecinos, que no resultó ¿Por qué?, pues también porque los vecinos o ese grupo de vecinos supo utilizar técnicos, digamos independientes, eso yo creo que ha sido muy importante” Entrevista:40^o (ML).

La última parte de esta cita hace referencia a cómo EVA no solo luchó porque el proyecto de rehabilitación se ajustara a lo que consideraban adecuado, sino que centró su lucha en el plano discursivo para construir los marcos sobre los que se evaluaría lo adecuado o no de la propuesta. Así lo recogí durante una de las asambleas de EVA:

“Se buscan estrategias, cómo hacer su propio relato de las sesiones y de lo que se va sacando, para evidenciar cosas como que prácticamente nadie de los presentes estaba conforme con el tema de la plaza. Son esas pequeñas batallas las que hay que ir ganando” Diario:3May2016(EVA).

Como indico, EVA no solo luchó por evitar lo que consideraban la intervención más agresiva sobre el Mercado, la modificación de la plaza, sino que lo hizo a través de generar un discurso sobre la defensa del patrimonio industrial, que legitimó su rechazo a la intervención sobre la plaza. Es decir, EVA consiguió ensanchar los marcos del Proceso Institucional y modificar sus previsibles resultados gracias a combinar la lucha en lo material (la conservación de las características de la plaza) con la lucha en los significados (la necesidad de defender el patrimonio industrial que representa el edificio). Al combinarlos imposibilitaron, material e ideológicamente, la intervención sobre la plaza (el respeto del patrimonio supone no hacer modificaciones volumétricas sobre el edificio; elevar la plaza es una modificación volumétrica, ergo elevar la plaza es un atentado contra el patrimonio). Para ello, no solo participaron dentro del proceso propuesto por la Junta a pesar de no considerarlo muy adecuado ni participativo, sino que simultáneamente realizaron o participaron en acciones externas que legitimaran su oposición. Así, organizaron y participaron en varias jornadas sobre cesión de espacios y patrimonio. En concreto una un poco antes del Proceso Institucional, que versó sobre la cesión como una forma de revitalizar

espacios abandonados desde la propia ciudadanía. Y la otra, paralela al Proceso Institucional, sobre la importancia de defender y respetar el patrimonio industrial mediante proyectos de rehabilitación y uso que, entre otras cosas, se realizaran de manera participativa y tuvieran en cuenta las necesidades de la ciudadanía. Bajo esta premisa todos los invitados de este encuentro criticaron sistemáticamente el proyecto propuesto por el ayuntamiento. Así lo explicaba el mismo informante que participó en ambas jornadas como organizador e invitado, respectivamente:

“Claro, invertir un dinero, o sea, la cosa esa de generar una arquitectura sin que haya ni una institución ni un uso ni una demanda ¿no?, y lo que veían en Legazpi era un poco una desconexión entre la posible demanda vecinal y el proyecto de transformación de la arquitectura que se quería llevar adelante era como muy evidentes [...] La tercera fue EVA en abierto donde ya, donde se puso, también lo de poner el foco en el tema patrimonial fue un movimiento estratégico que hizo EVA muy importante, porque claro, o sea mientras te mueves en cuestiones así mas, digamos imponderables ¿no?, pues cuántos usos se asigna, cuántos metros a un uso, cuántos metros a otro, cómo se organizan el edificio y tal y cual, pero cuando entras en un tema de si este edificio es de verdad singular y representa una arquitectura que tiene que ser protegida y demás, ya la alteración volumétrica del patio, el cuerpo en el patio, en ese día se puso en crisis de una manera muy evidente”
Entrevista:40 ♂ (ML).

Es decir, la lucha por el uso de determinados marcos de legitimación definió todo el proceso, así como los resultados de la participación ciudadana en este caso.

Por último, en alusión al tema de los marcos de referencia y en relación con la idea de aprendizaje, he podido observar que “el aprendizaje” es utilizado de manera habitual en estos procesos participativos institucionales como un discurso legitimador de los mismos, o más bien deslegitimador de las críticas hacia los mismos. La idea de que los procesos participativos son algo “novedoso” o “innovador” y por tanto son procesos de “experimentación” que sirven de “aprendizaje” para ir mejorando dichos procesos, es un discurso que me he encontrado una y otra vez en mis observaciones y entrevistas. Recojo algunos ejemplos a continuación:

“Es la de C’s⁹² la que explica que esto se tiene que entender casi cómo un experimento, cómo un aprendizaje pues es algo nuevo y que se está empezando a hacer, que se van a cometer errores y que se tendrán que corregir, que ellos por supuesto van a criticar los errores cómo oposición que son, pero que considera el proceso cómo algo positivo y hay que tener esa benevolencia sabiendo que es algo nuevo” Diario:28Mar2016(SB).

“(responsableMunicipal ♀) y (responsableMunicipal ♀) tratan de dar una visión más optimista, plantean que esto es un proceso difícil y que no es perfecto, aunque en la situación en la que hay tantas cosas en juego y actuando a la vez (posicionamientos políticos, enemigos políticos, ciudadanía, y otros agentes) se está haciendo todo lo que se puede y experimentando” Diario:30Jun2016(ML).

“También se hace referencia a lo novedoso del proceso y la necesidad de aprender del mismo y que eso lleva tiempo, en relación con el cambio de cultura y el poco avance del proceso inicialmente” Diario:7Jul2016(ML).

“y en verdad el ayuntamiento lo está haciendo y en verdad yo creo que el ayuntamiento esta queriendo aprender pero claro, el ayuntamiento no habla como la iniciativa, no tiene el mismo lenguaje, no tiene la misma sensibilidad, pero si nos quedamos como con cosas importantes también para que eso se siga trabajando pues es que puede haber un espacio y un tiempo para desarrollar, de forma común, los tema que se quieren tratar, cómo se quieren tratar y hacer un proceso verdaderamente espectacular” Entrevista:38 ♂ (ML).

9.3. Diálogo como herramienta de la acción colectiva

Queda por último, desde esta visión comunicativa de la realidad, analizar la manera en que se toman decisiones colectivamente en estos espacios. Si veíamos que hay una centralidad de lo relacional que implica la confianza en la acción colectiva como posibilitadora del cambio social y que dicha acción colectiva hace referencia a la coordinación de intereses y prácticas individuales. Se entenderá que se dé gran importancia a los métodos con las que se pretende tomar decisiones colectivamente.

A lo largo del capítulo ya han ido surgiendo algunos aspectos relacionados con esto, sobre todo en lo referente al cuidado en la forma de relacionarse y con la creación de espacios seguros para la comunicación (apartado 9.1.a.). Ahora pretendo centrarme en el

⁹² Siglas del partido político “Ciudadanos” de ideología neoliberal y actualmente en la oposición en el ayuntamiento de Madrid.

diálogo y la toma de decisiones, ya que no solo es el encuentro interpersonal el que genera la posibilidad, además es importante que ese encuentro se dé en determinados contextos que permitan la coordinación de la acción. Así lo expresa esta informante cuando le pregunté cómo se consiguen los objetivos del espacio:

“yo creo que del encuentro de las personas ¿no?, del encuentro de las personas que hace que en un determinado contexto, no sé, asambleario o con cierto discurso si piensas”
Entrevista:37 ♀ (EVA).

En los espacios de autogestión ciudadana hay una relación clara entre la toma de decisiones y el diálogo, por eso cuando se habla del funcionamiento siempre se hace referencia a la asamblea como lugar de coordinación a través del debate, a través del intercambio de reflexiones y opiniones. Las asambleas y reuniones son el lugar donde expresar las ideas e intereses para llegar a acuerdos y consensos sobre las acciones a realizar:

“Pues es todo a base de consenso, tú lo sabes, a base de consenso y a base de acuerdos, [...] nos ponemos de acuerdo en todo, se somete a consenso, se planea todo, todo se debate y ya está y se llega a un consenso y se llega a un acuerdo de todas las cosas que se tienen que hacer” Entrevista:77 ♂ (EVA|ML).

“Te explico cómo funciona, bueno pues funciona por informática, pues te llega todos los comunicados, y se dice todo lo que piensa cada uno etcétera, y luego como ahora tenemos una reunión todas las semanas o cada quince días como máximo, pues en esa reunión uno plantea una acción entonces luego se trabaja para hacer esa acción, [...] entonces se decide eso, allí en grupo y entonces luego cada uno hace lo que puede para que eso salga bien y que se haga, que se decide otra acción, la que sea, vamos a hacer el acto cultural de aquí, bueno pues ya empiezas, por Internet, funciona esto funciona lo otro y tal y cual, se organiza y tal, que hay que hacer esto, que hay que ir a ver a esto, pues quien puede ir, tú y tú, pues vale pues tú lo haces, pues según surgen o sea se hace un proyecto de lo que sea, una acción” Entrevista:78 ♀ (SB).

“Hombre, pues por lo menos está haciendo acciones y está demostrando que, que bueno que puede, a través de los proyectos y etcétera, se pueden hacer cosas o sea esta intentado dar opciones, ahí está el poder que tiene [...] que cómo lo hace pues con las reuniones semanales, con las propuestas de cualquiera que se acerque a la asamblea y que proponga y si se admite pues se admite” Entrevista:44 ♀ (EVA|RadAr|ML).

Estas dos últimas informantes hacen referencia, además, a dos aspectos importantes que se relacionan con la toma de decisiones colectiva a la vez que con el respeto de la libertad y diversidad individual:

a) Por un lado la importancia de la apertura de los propios espacios, lo que implica la apertura y accesibilidad de sus lugares de decisión. “Cualquiera que se acerque” puede proponer, cualquier persona puede incorporarse y participar activamente. Durante todo el trabajo de campo he observado esta apertura y accesibilidad en distintos momentos, muy parecidos al que expresa este informante:

“Me acuerdo perfectamente que (nombre ♀), la digo ¿oye sois de EVA?, y ella dice sí, y la digo pues nada he venido a la asamblea, ¿me puedo sentar con vosotros?, sí hombre, sí puedes sentarte con nosotros, entonces (nombre ♂) y todos ¡hola, bienvenido!”
Entrevista:44 ♂ (EVA).

b) Por otro lado, la idea de que, una vez tomada la decisión, “cada uno hace lo que puede para que salga bien”. Es decir, la importancia del consenso también radica en la necesidad de la implicación voluntaria en la ejecución de la acción. La materialización de las decisiones depende en última instancia de “la buena predisposición de la gente”:

“Al principio la sensación que tenía era de que las cosas suceden como por magia, porque en realidad se organiza porque hay buena predisposición por parte de las personas que hay en EVA, y no porque haya demasiada conciencia organizativa por parte de todos, claro por eso porque surge, surgen las cosas porque a alguien se le ocurre, oye pues podríamos hacer no sé qué para algo, y entonces, a venga vale, venga quien se apuntan, venga pues yo, yo también, no pues yo no puedo y entonces, pues por una predisposición de la gente se organiza, o se hace, se va organizando” Entrevista:37 ♀ (EVA).

Además esto se relaciona con la idea de improvisación y experimentación que analizamos en el capítulo anterior (cap.8), pero ampliando su sentido. Ahora la experimentación se justifica también en el hecho de que las acciones que se decida realizar serán concretadas por las personas que las realicen, que pueden ser muchas más de las que inicialmente las propusieron. Por ello es más importante generar ideas comunes y acciones colectivas que estructuras organizativas:

“Para mi tiene mucho que ver también con donde estoy ahora porque era una plataforma de vecinos que, como pasa con las plataformas, se genera de manera espontánea, se articula

en torno a asambleas, no tiene una forma definida y acostumbró a un grupo de gente a trabajar codo con codo en torno a una idea común sin, digamos sin buscar protagonismos ni una estructura muy definida” Entrevista:52 ♂ (EVA).

“Yo creo que las limitaciones vienen de la propia suma de integrantes, mantener un grupo tan disperso, y tan así, con un mínimo de cohesión, la cohesión tiene que dártela, esto es algo en el activismo y en la vida, la cohesión tienen que dártela el propio proyecto que estas proponiendo, o sea si hacemos algo sobre la memoria por ejemplo, es ahí donde se va a formar las sinergias y los enlaces, y los vectores que hacen que al final converge todo eso en un grupo de trabajo que va a hacer algo sobre esto, que a lo mejor ese grupo de trabajo dura seis meses, pues ya esta, y ha cumplido su labor y de ahí va a salir otra cosa que va a hacer otro, o no, pero yo creo que la, yo no soy de estructuras apriorísticas de vamos a hacer tal cosa y es que la organización va a hacer esto, porque la experiencia nos enseña que no es así” Entrevista:63 ♀ (SB).

Esta cita nos indica a su vez la existencia de distintos tipos de espacios de reflexión y coordinación aparte de las asambleas, como son los grupos de trabajo o comisiones. Así lo explica la misma informante de Somos Barrio y un participante de EVA:

“Ahora lo que hacemos convocar, hasta ahora, convocar cada 15 días una reunión, hay grupos de trabajo que están haciendo pequeñas cosas, en concreto yo trabajo en ocio y cultura que hemos estado bastante activos, hemos organizado tres, cuatro cosas, y bueno, y luego pues las cosas se vuelven otra vez a la asamblea, así, es una organización muy sencilla que es ausencia de organización, sino simplemente poner los medios para que la gente pueda estar en contacto y hacer las cosas con lo cual, pues bueno” Entrevista:63 ♀ (SB).

“Entonces yo creo que EVA todavía tiene que encontrar su forma de funcionamiento, porque tampoco ha tenido un modelo clásico asambleario, o sea en EVA las cosas se ven en la asamblea, central, o como se quiera llamar, la asamblea, y luego en grupos de trabajo ¿no? O sea, es decir, un poco distribuido ¿no? Con un reporte pero distribuido entre comillas, porque es un poco piramidal también ¿no? Al final siempre reportas a un ente que es superior y entonces se decide” Entrevista:46 ♂ (EVA).

Esta multiplicación de los espacios de toma de decisiones, que no dejan de ser espacios de diálogo y consenso, buscan solventar el problema de la falta de concreción que puede originarse en las grandes asambleas o reuniones plenarias, pero sin renunciar a la construcción colectiva y dialogada de las acciones:

“Por ejemplo cuando, por ser concreto ¿no?, cuando había que organizar cosas, pequeños cines fórum, o pequeñas iniciativas al final en vez de hablar de la iniciativa se tornaba el debate a la política y a la gobernanza y a mogollón de historias más, que está muy bien pero no es el momento y esas cosas cuando la asamblea son dos personas no pasa nada, cuando la asamblea son cuarenta o cincuenta personas se va a la mierda. Entonces todo eso, todo eso, todo eso, al final cuando vas a asambleas y a asambleas, quema mucho, quema mucho porque al final ves que no se está consiguiendo nada” Entrevista:26^o (EVA).

Así, se crean distintos grupos y comisiones en los que trabajar los aspectos concretos de las acciones y decisiones consensuadas entre todas las personas integrantes en las asambleas generales o plenarios, pero esta vez involucrando solo a las personas que quieran llevar a término dichas acciones o trabajar en algún tema concreto. Estos espacios siguen manteniendo el diálogo y el consenso como herramienta de la toma de decisiones y a la vez son abiertos y cambiantes, tanto en su composición como en su duración.

Pero lo interesante de todo esto es que implica unas estructuras organizativas más fluidas y dinámicas, ya que los distintos grupos de trabajo y comisiones pueden surgir y desaparecer según las necesidades marcadas por las decisiones de coordinación, es decir, según las necesidades marcadas por la propia acción colectiva. La idea de experimentación, relacionada con la visión dinámica de la que ya hablamos (cap. 8.) y que también se refleja a nivel organizativo en el dinamismo de estos grupos de trabajo y comisiones, se combina ahora con la visión relacional en cuanto a que mantiene la idea de construcción colectiva y por tanto de diálogo. En palabras de este informante, “dulce caos y colectividad”:

“Recuerdo que comentándolo con alguien de EVA, me decía esto es un dulce caos, funcionamos en el caos, cuando gente quiere hacer cosas y hay ilusión, al final sale, yo traigo esto, una cosa que sí que me gusta mucho de EVA, la aportación colectiva, nadie te lo ha pedido pero vas y tu traes una silla y oye mira esa generosidad, esa eliminar la desconfianza, entre la gente que vive en el mismo barrio [...] eso está muy bien y esa forma de organización es absolutamente colectiva, eso no es nadie que dirija, [...] nadie te dice que te traigas el proyector, es que tal y me gusta eso, dulce caos y colectividad” Entrevista:44^o (EVA).

Pero a la vez, al poner el foco sobre la toma de decisiones desde esta complejidad, empiezan a visibilizarse otros lugares en los que esta se produce. La idea de experimentación aplicada sobre la toma de decisiones evidencia que la construcción

colectiva se realiza en muchos otros espacios y no solo los claramente estructurados (aunque dinámicos) como las asambleas, comisiones y grupos de trabajo. Como ejemplo de esta realidad incluyo a continuación un extracto del Diario recogido durante los momentos previos a una actividad de EVA, en el que se ilustra lo expuesto en estos últimos párrafos: el hecho de que las decisiones se toman en muchos lugares y momentos y que, además, el diálogo y el consenso impregnan la toma de decisiones más allá de las reuniones y asambleas:

"Le pregunto a (nombre1 ♀) en qué puedo ayudar, pero me dice que en lo que vea, que no hay un plan establecido, (nombre2 ♀) me dice que hay varios tabloneros en una de las salas y que podríamos usarlo como mesas colocándolos encima de unos poyetes azules que hay en la sala [...] No tengo muy claro cómo o donde colocar la mesa, porque no sé exactamente como lo pretenden organizar, pero en realidad por la contestación de (nombre1 ♀) entiendo que nadie coordina el asunto y que se va a colocar según las distintas ideas e iniciativas de cada uno, aunque esas iniciativas normalmente se hacen con pequeñas consultas a las personas que están cerca. [...] (nombre3 ♂) dice que mejor colocar las sillas en círculo y como nadie se opone o dice nada en contra empezamos a colocar las sillas en círculo" Diario:28Ene2016(EVA).

Estas reflexiones estaban presentes en muchas de las personas que participan en estos espacios, entre las que también hay una preocupación por visibilizar estos lugares de toma de decisiones. No para eliminarlos, ya que se valora su diversidad positivamente, sino para que también sean inclusivos, horizontales y dialógicos. De hecho, el mismo día del extracto anterior (que fue el encuentro con otros espacios de participación de Madrid que ya comenté anteriormente, cap.8) se dieron varias conversaciones en este sentido. Reproduzco algunas de mis anotaciones:

"Se establece una conversación sobre esos otros espacios donde se toman decisiones, (a parte de la asamblea, los talleres las fiestas, los foros, etc.) y que en algunos de estos espacios la comunicación es distinta lo que favorece otro tipo de encuentros y otra forma de tomar decisiones [...] Se plantea ser consciente de esto para tratar de fijar un sistema que permita este tipo de toma de decisiones, el tomar decisiones de muchas maneras y en muchos lugares. Una especie de reglamento paraguas que sirva para tomar decisiones a diario y dejar la asamblea como punto de coordinación y no tanto de decisión [...] También interesante la reflexión de las decisiones cotidianas que no se toman en asamblea y la necesidad de facilitar estos espacios y que la gente pueda tomar decisiones y sea libre de hacer las cosas sin «super»burocracia, pero a la vez evitar que estos espacios generen guetos de poder" Diario:28Ene2016(EVA).

Para conseguir potenciar formas diversas y descentralizadas de tomar decisiones y a la vez garantizar que se mantengan los principios de estos espacios, surge habitualmente esta idea de «marco paraguas», de «reglamento interno» o de «ideario», sobre todo en los grupos grandes como EVA:

“El paso siguiente hubiera sido crear un ideario. Decir qué es lo importante para nosotros, qué es lo que vamos a vivir, cuales son los valores de EVA, cómo lo vamos a, a defender, cómo nos vamos a autogestionar, qué es el asamblearismo, qué límites tenemos [...] yo creo que ha faltado ese, ese ver las distintas sensibilidades que hay y unificarlas en torno a algo, que normalmente en los grupos suele ser el ideario o, tu código ético, de conducta de, ¿sabes? En donde ya esté más o menos claro y asumido, consensuado, y a partir de ahí construyes, y que generas cuando hay distensiones, conflictos, vas a esa referencia, que no son unos estatutos, las referencias no son unos estatutos, la referencia es el código que nos hemos dado a nosotros mismos para obrar ¿no?” Entrevista:53 ♂ (EVA|RadAr|ML).

Sin embargo está idea no se materializó en los meses que estuve allí, por distintas razones, pero entre ellas creo que una fundamental emana de la cita anterior. Está idea de unificar alrededor de un marco común implica una paradoja con la valoración de la diversidad. Supone la dificultad de crear algo lo suficientemente amplio y abierto como para mantener la visión diversa y cambiante de la que hablaba en el capítulo anterior (Cap.8). Sin embargo, aun sin construir explícitamente, creo que sí existen algunas ideas comunes que impregnan la práctica en la toma de decisiones, que tienen que ver con «un entorno asambleario» y que por tanto pueden analizarse desde las reuniones y asambleas:

“Yo por ejemplo que no vengo de un entorno asambleario me ha servido de aprendizaje del copón porque, aprendes otra forma de relacionarte, otra forma de, de bueno pues de argumentar, de discutir, de respetar, etcétera, etcétera, ¿no? Y eso es muy interesante ¿no?” Entrevista:46 ♂ (EVA).

Para ello voy a volver a la idea de apertura y accesibilidad que mencionaba al principio de este punto, que guarda una clara relación con la valoración de la diversidad. La apertura no solo implica el fácil acceso a los espacios, también se relaciona con la idea de que es importante ver y comprender otros puntos de vista y tenerlos en cuenta para incluirlos en la toma de decisiones:

“Además esto es lo de siempre tío, que, yo lo decía el otro día en una asamblea, como, coño, o sea tenemos muchas veces una idea de que nuestra idea es la buena y la del otro, el otro

no la entiende o es la mala ¿no?, pues a lo mejor tío tu idea no es la buena del todo ¿no? Y, y ahí es donde, donde tienes que encontrar ahí el rollo ¿no?” Entrevista:46 ♂ (EVA).

“Nosotros procuramos yo creo y, pienso que lo estamos consiguiendo, intentamos que la voz de todos se oiga, que la voz de todos tenga la misma fuerza, que la voz de todos, en fin, esté representada y lógicamente pues trabajar en base al consenso de, de todos ¿no?” Entrevista:60 ♀ (SB).

Esta intencionalidad de inclusividad en la toma de decisiones es algo que he podido observar en varias ocasiones, pero quiero destacar una especialmente relevante, porque parte de una situación de enfrentamiento, no de diálogo. Ya he ido explicando que el Proceso Institucional sobre el Mercado de Legazpi quedo claramente definido como una negociación entre partes enfrentadas, EVA y el Ayuntamiento. Dicho proceso contaba inicialmente con cuatro sesiones de trabajo que fueron ampliadas a dos más, porque tras estas cuatro sesiones iniciales no hubo ningún acuerdo. Sin embargo esto tiene una matización; en realidad durante la cuarta sesión se produjo un nuevo documento (en forma de plano) que pretendía incluir las distintas posturas y necesidades de los implicados, pero este documento fue realizado solo por una de las partes, ya que a esta cuarta sesión el Ayuntamiento no acudió y la iniciativa se vio trabajando sola con los facilitadores. Esto ilustra lo que trato de explicar: la iniciativa, a pesar de estar sola, por lo que podía haber realizado dicho plano incorporando unicamente sus necesidades y demandas olvidando las del Ayuntamiento, trató de que la decisión final incluyera espacios de trabajo para funcionarios, principal necesidad de aquel. Así lo recogí:

“Acaba la sesión con un plano nuevo, que combina los dos proyectos con elementos nuevos, que trata además de respetar algunas señas de identidad del edificio cómo las calles internas de comunicación y con posibilidades de que sea un proyecto realmente innovador por convivir espacios autogestionado con no autogestionados y con espacios cogestionados, casi en igualdad de condiciones. Es curioso como a pesar de no estar el ayuntamiento se trata de incluir sus necesidades, incluyendo espacios de oficinas y preocupándonos por la comunicación, a pesar de que nadie está aquí para defender sus posturas” Diario:26May2016(ML).

Esta pretensión de incluir los distintos puntos de vista se relaciona con una idea de consenso muy concreta, centrada en el proceso y no en el resultado. Para explicarlo voy a empezar hablando de este último, del consenso como resultado, que es una idea muy extendida de consenso que lo asimilaría a acuerdo. El consenso como resultado es ese

estado final en el que las distintas personas implicadas en un debate han llegado a un acuerdo, habitualmente a través de “flexibilizar” las ideas o “posturas”, por lo que dicho acuerdo puede no contentar a ninguna de las partes, tal y como se ejemplifica en esta cita de la entrevista al director del equipo de facilitadores del Mercado de Legazpi y este extracto recogido tras dicha entrevista. ¿Puede llamarse a esto consenso?:

“Bueno pasa en los procesos ¿no? que hay que discutir pero que hay como, no que convencer al otro, pero hay que estar juntos, hay que pasar tiempo juntos para que las posturas se vayan como acercando y que los diferentes agentes vayan modificando un poco sus criterios, entendiendo que puede haber unos criterios que ya no salen de lo individual, ni por el ayuntamiento, ni por los técnicos del ayuntamiento, ni por expertos, ni por ciudadanos, sino que todos, de alguna forma, tienen que modificar un poco su postura si se quiere llegar a acuerdos” Entrevista:38 ♂ (ML).

“Me plantea que bajo su punto de vista es que ahora estamos en el «desierto del consenso», que es ese momento en el que se ha llegado a un acuerdo pero nadie está conforme, yo le planteo que para mí ese sería un consenso erróneo, que se basa en el punto intermedio, cuando el verdadero consenso es aquel que produce un resultado de creación conjunta con el que todo el mundo esta de acuerdo porque ha participado en su creación” Diario:11Oct2016(ML)

Además (y antes de responder con las ideas que ya anticipa este extracto) si lo único importante es el acuerdo, la comunicación que se establece tiende a ser de carácter estratégico. Es decir, se busca convencer, no encontrar o construir los mejores argumentos o soluciones de manera colectiva. Lo importante será presentar las ideas de forma que el mayor número de personas se adhieran a ellas o que sean las que se reproduzcan en mayor medida en el acuerdo final. Un participante de EVA llamaba a esto «asertividad asamblearia»:

“Tomo notas sobre la comunicación de (nombre ♂), porque es de carácter estratégico, empieza diciendo, «de acuerdo con todo lo que decís», pero su argumento está a favor de retrasar para montar «algo más grande» mientras que el resto de las opiniones eran todas de continuar, ninguna de retrasar” Diario:19Ene2016(EVA).

“No recuerdo el momento exacto, pero (nombre ♂) hace un comentario sobre «asertividad asamblearia» en referencia a la forma de expresarse de estar de acuerdo con una intervención o mostrar asentimiento pero sacar un pero que hace que se plantee otra cosa distinta” Diario:9Feb2016(EVA).

Sin embargo, el consenso como proceso va más allá del acuerdo, y por tanto no puede asimilarse a él. Dicho de otro modo, ya no sería suficiente con llegar a un acuerdo para que este pueda calificarse como consenso, pues el mismo ha tenido que construirse colectivamente. El consenso no es una negociación entre distintos puntos de vista que van acercando posturas hasta conseguir un acuerdo, sino que es un acto de creatividad colectiva. El consenso surge a lo largo del proceso por la capacidad de las personas de construir una idea común a partir del debate, mediante la escucha y la creatividad. Estas tres cualidades deben contemplarse de manera amplia para considerar que se ha producido un consenso. Si nos fijamos solo en el acuerdo, los debates pueden bloquearse, la escucha puede estar limitada y la creatividad solo se dará para encontrar la manera de desarmar los argumentos contrarios sin necesidad de entender sus razones. Estos fueron los problemas básicos observados durante procesos institucionales, sobre todo el del Mercado de Legazpi, pero no solo:

“Es interesante cómo no se está escuchando realmente, sino que tratan de encajarse las demandas al proceso planificado y no al revés” Diario:28Mar2016(SB).

“Porque he salido súper frustrada, he tenido, he sentido como que, que más que se generara un proceso participativo, nosotros nos teníamos que adaptar a su proceso, o sea no he sentido que colaborara, he sentido que, bueno que me estaban informando, no he visto ninguna conclusión. No, no, es que no me he sentido nada escuchada fijate” Entrevista:36 ♀ (ML).

“Las discusiones se centran en lo mismo, la plaza y los funcionarios, y se van sucediendo las ideas para tratar de cambiar cosas (la plaza) ideas que son sistemáticamente rechazadas por el arquitecto (municipal). [...] En relación con lo anterior es difícil determinadas posturas de no escucha, es un pequeño diálogo de sordos con replica y contrarréplica pero no con diálogo para comprender e incorporar ideas. [...] La persona que menos escucha es la que ha realizado el proyecto, al final él ya tiene el problema y la solución y es más difícil moverla porque está cerrada, con lo que su capacidad de incorporar también” Diario:19May2016(ML).

“Pero también era un poco difícil porque así yo venía y tenía que aceptar la metodología y también a veces no había mucha paciencia es otra cosa, pero a veces salió una discusión bastante buena, como discusión sobre la metodología como una reflexión sobre el proceso había en unas sesiones esta discusión y ellos dijeron hoy, paramos, paramos y seguimos con las actividades, también ese era un punto, ¡puf, ahora me acuerdo! es un punto increíble, increíble, porque esta discusión sobre el proceso, esta reflexión pequeña tienes que tener en

cada sesión, al principio o al final, pero esa discusión es muy importantes para, para también lograr algo que aceptan todos las persona que participan [...] Sí, cortaban las discusiones, realmente había como unas insatisfacciones” Entrevista:25 ♂ (ML).

Esto puede darse si asemejamos consenso y acuerdo, pero no si entendemos el consenso como todo un proceso de creación conjunta de acuerdos y significados. Desde este “auténtico” consenso el debate es un proceso enriquecedor en sí mismo. Independientemente del acuerdo final, a lo largo del debate ya se están creando ideas y significados, consensos en definitiva. Durante todo el proceso de debate, la escucha y la creatividad lo orientan al consenso, es decir, a la creación conjunta de ideas y acuerdos compartidos. Podríamos decir que el debate y el consenso son partes indisolubles de un proceso que, mediante la creatividad y la escucha, permite el entendimiento y la coordinación para la acción colectiva mediante la construcción de ideas comunes, de ahí lo importante y enriquecedor del debate mismo:

“Tras esto se genera un debate, parece que la gente tenía ganas de debatir, e incluso (nombre ♂), que está detrás mío en un momento dado me dice en bajo que el debate es más interesante que lo otro, y que se tenía que haber empezado por aquí y por dejar un espacio para compartir. [...] (nombre ♀) pide la palabra para decir que no le ha parecido interesante porque las preguntas eran muy interesadas, y que además no ha habido espacio para el debate, porque a ella se le ha cortado y suponiendo que iba a hacer debate al final y al final toda la gente se está yendo y no puede discutir lo que le preocupa, con lo que pide que el próximo día este espacio sea antes, (facilitador ♂) le dice que no se preocupe que el próximo día no hay dinámica, es todo debate.” Diario:30Jun2016(ML).

“Por lo menos y en ese sentido creo que hay un potencial enorme en esto, es como, y de al mismo tiempo está el peligro de hacerlo banal, a mi en ese sentido me parece que los métodos que te dan a elegir alternativas son totalmente empobrecidos, esto de Plaza de España y tal, o lo que hicieron en la Puerta del Sol antes, me parece que eso es lo menos importante o sea, me parece que es mucho mas importante las conversaciones” Entrevista:40 ♂ (ML).

De hecho, he podido observar este proceso en diversas ocasiones y de distinta manera, por ejemplo en los momentos en los que alguna persona presente en el debate trataba de plantear una idea que englobará a las demás, como propuesta de consenso y de avance del propio debate; o cuando, existiendo una auténtica escucha las personas implicadas en el debate entendían los argumentos del resto, lo que producía una transformación de su propio argumento; o cuando una persona, tras escuchar el debate,

desechaba con nuevos argumentos la idea que ella misma había propuesto, etcétera. Sirvan estos extractos recogidos durante asambleas para ilustrar la idea:

“También me resulta interesante el momento en que se está pensando si presentar algo como grupo o no, pues hay un momento en que (nombre ♀) se queda pensativa intentando encajar una idea o crear una idea en el momento con los debates y las cuestiones que se están planteando”
Diario:26Ene2016(SB).

“[Tras iniciar el debate defendiendo la posibilidad de participar el mismo día EVA y La Traba, después de escuchar el resto de argumentos] establece una intervención hacia el acuerdo diciendo que hay consenso en que EVA participe el primer día y la Traba el último, con lo que demuestra estar escuchando lo que está pasando en la asamblea y darle valor a las opiniones en vez de tratar de ganar la conversación o «llevarse el gato al agua»” Diario:22Mar2016(EVA).

“Escribo sobre el momento de creatividad que se está dando, no están siguiendo el acta, pero en las conversaciones todo el mundo está generando ideas y debatiéndolas, algunas parecen adecuadas y otras no, pero lo importante es que se generan, sobre todo ante los problemas”
Diario:21Jun2016(SB).

Además, este concepto de consenso como proceso evita percibir como problema el cambio y la diversidad en las asambleas. En primer lugar, porque un argumento que ayude a la creación del consenso, una “buena idea”, puede venir desde cualquiera y no necesariamente de los que están protagonizando el debate, con lo que la diversidad, de nuevo, es valorada positivamente al aumentar los puntos de vista, así como el número de ideas y argumentos:

“Al final, una de las mujeres más mayores y que menos ha hablado da uno de los mejores argumentos para continuar con la actividad que todas aceptan, y es que la idea ha surgido de ellas, ellas son las que propusieron realizar la actividad y el problema que han tenido es que ha aparecido esta mujer, pero si lo han propuesto y la junta ha dicho que sí pues deben seguir realizándolo”
Diario:12Ene2016(SB).

Y también, porque da una nueva perspectiva interpretativa a la tensión producida por el cambio contante en la composición de las asambleas que comentamos en el capítulo anterior (cap.8), ahora el problema no es el cambio, sino cómo se use. Si se usa desde una perspectiva centrada en el resultado; es otra herramienta para llevar un debate las veces que haga falta a una asamblea, que como cambia en su composición puede cambiar en sus decisiones. Pero si la perspectiva está centrada en el proceso, en un auténtico consenso, y

por tanto en una creación colectiva, determinadas decisiones, por su importancia, no serán tomadas sin la participación de los distintos puntos de vista para garantizar que la decisión sea, realmente, una construcción colectiva, un auténtico consenso. Recojo a continuación un ejemplo de cada uno de estas posibilidades:

“En esa asamblea anterior se decidió que íbamos a ir al proceso a (ruido) desde un proyecto que no se había consensuado, nos levantábamos y nos íbamos, eso se decidió en la primera asamblea, en la siguiente cuando ya no estaba toda esta gente no estaba (nombre ♀), no estaba (nombre ♂) más gente que, (nombre ♂) y no recuerdo mas, que esta un poco en contra de todo esto, esa posición se suaviza se decide ir a ver que pasa”
Entrevista:33 ♂ (EVA|ML).

“(nombre1 ♀) trasmite que es una decisión que debe ser tomada por consenso, porque toda la gente debe implicarse, y al parecer (nombre2 ♀) no lo terminaba de ver [cuando llegue (nombre2 ♀) explicará su posición, hasta entonces no se toma la decisión]” Diario:21Jun2016(SB).

Síntesis / Synthesis

Se analiza la visión relacional y comunicativa observada en estos espacios, para lo cual se divide en tres partes interrelacionadas: a) aquella que tienen que ver con la importancia de lo colectivo y relacional; b) la que se centra en la construcción intersubjetiva de significados; y c) la que se relaciona con el diálogo como herramienta de toma de decisiones:

a) Se ha observado una centralidad de lo relacional en estos espacios que se entienden como lugares de encuentro y conexión con los demás. Por ello se da importancia a la creación de redes y la incorporación de otras personas a estos grupos y, además, esta capacidad de conexión e inclusión se convierte en un indicador de éxito de los espacios. Así mismo, se privilegia el realizar acciones construidas colectivamente al considerarlas más enriquecedoras que las que responden solo a intereses individuales, existiendo por ello una predisposición a la cooperación y la construcción conjunta. Esto no elimina la diversidad individual, pues las acciones colectivas se entienden como producto de la coordinación y puesta en común de los intereses y prácticas individuales. Por todo esto se da mucha importancia a la gente, ya que en ellas se encuentran las limitaciones y potencialidades del propio grupo. Esto implica que exista una gran confianza en los demás, en el apoyo mutuo, y sobre todo en las posibilidades transformadoras de la acción colectiva. Además se entiende que la acción colectiva es transformadora cuando se construye prefigurativamente mediante la transformación de las propias relaciones, es decir, se da gran importancia a las formas en que nos relacionamos. Se busca construir espacios seguros para favorecer el diálogo y la confianza, por eso se trata de construir relaciones de cuidado y de escucha. En relación a esto se entiende el conflicto como inevitable y constructivo si se aborda desde este tipo de relaciones de escucha y cuidado.

b) Se ha podido comprobar como estos espacios y grupos construyen significado, y por tanto conocimiento y aprendizaje, tanto de manera premeditada como involuntaria. Estos significados se construyen intersubjetivamente tanto intra como intergrupalmente, de hecho, la propia identidad de los espacios se construye de esta manera comprobándose que al inicio de los grupos las identidades están menos definidas porque aun se han intercambiado y construido menos significados comunes. De nuevo esta construcción intersubjetiva no elimina la diversidad de las interpretaciones individuales de los significados grupales lo que implica una continua modificación. Desde estos espacios hay una consciencia de su capacidad de construir y transmitir significados, lo que se traduce en una preocupación por qué, cuándo y cómo se comunica. Se ha observado además que la transformación social también tiene un campo de lucha importante en el plano discursivo que estos espacios conocen y utilizan para legitimar sus fines y objetivos.

c) Por esta consciencia de la construcción intersubjetiva de significados y de la capacidad transformadora de la acción colectiva se da una gran importancia a los métodos con los que se coordina la acción entre las distintas personas, es decir, a la forma en que se toman las decisiones. Se ha observado que hay una relación directa entre el diálogo y la toma de decisiones en estos espacios, de hecho puede decirse que son asamblearios en el sentido que sus órganos de decisión se basan en el diálogo y el

consenso, por eso es más importante construir sentidos comunes y consensos que estructuras organizativas estables. De hecho sus estructuras organizativas suelen ser dinámicas y adaptativas a los distintos grupos y acciones que se pretenden coordinar. Así mismo se intenta visibilizar otros lugares en los que también se toman decisiones para asegurar su funcionamiento horizontal y dialógico. Gracias a la observación en el Proceso Institucional se ha podido apreciar dos tipos de consensos: uno centrado en el resultado y otro en el proceso. Mientras que el primero se asimila a acuerdo y centra su importancia en este, el consenso como proceso se fundamenta en la construcción colectiva. Es más importante el debate conjunto y la escucha activa para crear consensos, que los acuerdos finales. Es más importante la inclusión de los distintos puntos de vista y su transformación colectiva que la idea de convencer, ceder y acercar posturas.

To analyse the relational and communicative view observed in these spaces, it is divided into three interrelated parts: a) that which has to do with the significance of the collective and relational; b) that which is focused on the intersubjective construction of meanings; and c) that which is related to dialogue as a decision-making tool:

a) The central importance of the relational was observed in these spaces that are viewed as places for meeting and connection with others. Emphasis is therefore placed on the creation of networks and the addition of other people to these groups. In addition, this capacity for connection and inclusion becomes an indicator of the success of the spaces. Priority is also given to carrying out actions constructed collectively with them being considered as more beneficial than those that serve only individual interests, and so a predisposition for cooperation and joint construction exists. This does not do away with individual diversity, since the collective actions are viewed as the result of the coordination and pooling together of individual interests and practices. For all of this, great importance is placed on people, since the limitations and potentialities of the group itself are to be found within them. This means that there is a great trust in others, in mutual support, and above all in the transformative potential of collective action. It is also understood that collective action is transformative when it is constructed prefiguratively by means of transforming the relationships themselves, that is to say, great importance is placed on the ways in which we relate. The construction of safe spaces is sought in order to promote dialogue and trust and this is why there is a focus on building relationships of care and listening. Conflict is understood as inevitable and constructive in this regard, if it is dealt with on the basis of this kind of relationship of listening and care.

b) It was possible to ascertain how these spaces and groups construct meaning, and therefore knowledge and learning, in both a premeditated and an involuntary manner. These meanings are constructed intersubjectively, in both an intragroup and an intergroup fashion. Indeed, the identity of the spaces itself is constructed in this way, it being apparent that at the beginning of the groups, identities are less defined because less shared meanings have been exchanged and constructed. Again, this intersubjective construction does not do away with the diversity of individual interpretations of group meanings, which involves continuous modification. There is an awareness within these spaces of their capacity to construct and transmit meanings, which translates into a concern for what, when and how communication occurs. Moreover, it was found that social transformation also has a significant battleground at discursive level that these spaces are familiar with and use to legitimise their aims and objectives.

c) Due to this awareness of the intersubjective construction of meanings and of the transformative capacity of collective action, great importance is placed on the methods used to coordinate action between the different people, that is, on the manner in which decisions are taken. It was found that there is a direct relationship between dialogue and decision making in these spaces. Indeed, one could say that decisions are taken as assemblies in the sense that their decision-making bodies are based on dialogue and consensus. It is therefore more important to construct shared meanings and consensuses than stable organisational structures. In fact, their organisational structures tend to be dynamic and adaptive to the different groups and actions they are seeking to coordinate. Moreover, attempts are made to visibilise others in the places where decisions are also made in order to ensure their horizontal and dialogical functioning. Thanks to observation of the institutional process, two types of consensus were discernible: one which is focused on the outcome, and another which is focused on the process. While the former integrates agreement and places its emphasis thereon, consensus as a process is based on collective construction. Joint debate and active listening are more important to the creation of consensus than the final agreements. The inclusion of different points of view and their collective transformation is more important than the idea of convincing, conceding and reconciling positions.

10. LOS TRES ELEMENTOS DE LA PRÁCTICA CIUDADANA

A continuación pasaré a analizar los tres elementos que he enunciado y utilizado para caracterizar la práctica ciudadana estudiada en este trabajo. Estos tres elementos también se han formulado como categorías de análisis, por lo que explicaré a continuación los resultados obtenidos alrededor de las mismas. Me refiero a los elementos *crítico*, *participativo* y *transformador*. Aunque no serán presentados en este orden, pues el propio desarrollo narrativo nos ha llevado a realizar el discurso con otra estructura, aunque esto también ayuda a romper una idea secuencial entre estos elementos.

Estos elementos ya han estado presentes en los capítulos anteriores, con lo que trataré de evitar reiteraciones pero sí profundizaré en algunos aspectos que, aunque mencionados, no han sido explicados aún con la suficiente claridad. Además aunque trataré de centrar el discurso en cada uno de dichos elementos dentro de sus correspondientes apartados, se apreciará que en más de una ocasión emergerán los otros dos, pues están muy conectados.

10.1. El Elemento Crítico

Uno de los aspectos fundamentales de estos espacios es su posicionamiento crítico ante la realidad. Puesto que la realidad es dinámica es algo que puede cambiarse, pero para ello hay que desvelar o identificar qué aspectos de la misma son los que deben ser cambiados. Para esto hay que cuestionar no solo la desigualdad o las relaciones de poder, sino los mecanismos que las producen y sustentan. Toda situación, opinión o acción puede (y en cierta medida, debe) ser pasada por el tamiz de la crítica y el cuestionamiento con el objetivo de descubrir los componentes que generan o pueden generar desigualdades, para así poder eliminarlos o cambiarlos. Se trata de evidenciar los privilegios para evitar la opresión.

Recojo dos ejemplos de esta idea: el primero un extracto de entrevista en que, tras decirme que una de las razones de incorporarse al espacio era su interés por los grupos heterogéneos, me explicaba el por qué de este interés. El segundo corresponde a una anotación del Diario durante la primera sesión del Proceso Institucional sobre el Mercado, en la que el responsable municipal comentó lo positivo y a valorar el hecho de que el ayuntamiento realizara dicho proceso, recogí la opinión crítica ante este comentario de una de las personas de EVA:

“Reflexiono mucho a cerca de los grupos, de la segregación, de por qué los niños por un lado, los adultos por otro, grupo de mujeres, grupo de ancianos, grupo de no se qué o sea ¿por qué? todo el tiempo jugamos distribuimos, personas con diversidad funcional, o lo que sea, ¿por qué siempre? ¿no? O sea todos siempre en cajoncitos y entonces a mi me interesa esto y pienso mucho en esto, y grupos heterogéneos, cómo puede ser, o sea, de las posibilidades para que los grupos se den en relaciones de poder, a lo mejor porque tu seas niño yo tengo que enseñarte a ti algo o tratarte de manera paternalista como hacemos con los niños en general por ejemplo ¿no?, o yo por ser abuelita tengo el buenismo este de tratar a la abuelita como ¡Ay las abuelitas! pues no, entonces bueno por ahí es lo que me interesaba” Entrevista:37 ♀ (EVA).

“Él dice que la postura de (responsableMunicipal ♂) le recuerda al que decía que había que valorar al señorito porque te hacía un favor, cuando lo que hay que criticar es la existencia del señorito, con lo de (responsableMunicipal ♂) es lo mismo, no hay que valorar que te dejen participar y no tomen la decisión unilateralmente, sino cuestionar que no lo hagan habitualmente o lo hagan de forma dirigida y controlada” Diario:4May2016(ML).

Como se puede apreciar, tanto los discursos y acciones ajenos como los propios son puestos en cuestión. Se reflexiona sobre las implicaciones de las acciones y las ideas que las sustentan. Esto permite tratar de superar los marcos a través de los que se piensan y establecen los debates, para intentar verlos desde otros puntos de vista, con el objetivo de disminuir los privilegios y aumentar la democracia, entendida como principio de horizontalidad y equidad:

“Por varias intervenciones me doy cuenta que (nombre ♂) tiende a intentar mirar la situación o la discusión desde otros punto de vista del que se está planteando inicialmente o del tradicional” Diario:14Abr2016(EVA).

“Cómo siempre se tiende a intentar buscar la horizontalidad con un método de, yo no sé si como democracia, pero sí como un, para mi es una forma de asegurar que la inteligencia de

todos cuente, no sé si es democrático, que sea horizontal o no, no sería tan aventurado como para decir eso” Entrevista:46 ♂ (EVA).

Este informante no “sería tan aventurado como para decir eso” porque el pensamiento crítico es aplicado a las propias ideas y acciones, de nada serviría un pensamiento crítico que no desvelara las propias posiciones de privilegio y las propias acciones que dificultan la equidad. Por ejemplo, una de las críticas de EVA al Proceso Institucional era la falta de información sobre el mismo que se tenía en el barrio. A pesar de que esta situación les beneficiaba de cara a la futura cesión, era criticada por la situación de privilegio en la que les ponía frente a otras asociaciones y colectivos:

“Además cree [nombre ♂] que como proceso participativo no se ha difundido lo suficiente para que se enteren el mayor número de vecinos, solo van a participar unos pocos agentes sociales y eso no le parece muy participativo, al final son la élite, los enteradillos pero la mayoría de los vecinos no se entera. [...] Además [nombre ♀] insiste en la falta de información, si ella fuera de otra asociación se quejaría, porque no sabrían ni lo poco que sabe EVA” Diario:26Abr2016(EVA).

De hecho se ha podido observar una preocupación porque la información estuviera disponible y fuera accesible a cualquiera que estuviera interesado. Así lo expresaba este informante:

“Y además digamos que es un proyecto que, por su propia naturaleza ha generado también un montón de información documental ¿no? que tiene que ser manejada y que ha sido, que ha sido casi una continua obsesión hacer que esté, de alguna manera, disponible para todo el mundo que quiera” Entrevista:52 ♂ (EVA).

Esto es así porque dicha preocupación por la información se relaciona con la capacidad de tomar decisiones de manera crítica, para lo cual es imprescindible poder tener acceso a toda la información necesaria. Y, de igual manera, se relaciona con la propia reflexión crítica hacia los privilegios que genera el que la información no se distribuya de manera horizontal y en igualdad de condiciones:

“Es decir, que no consideres que la información forma parte de tu poder, que es un poco también el tema clásico en los grupos, y en todo, en la mayoría de las organizaciones sean políticas o profesionales, sino que esa información fluya constantemente y se enriquezca entre unos y otros” Entrevista:60 ♀ (SB).

“[El ponente dice que] es importante que se garantice la información, todo el mundo debe tener acceso a la misma información, la información y el conocimiento son claves, y estas deben ser difundidas de manera horizontal, no por estratos. [...] Todos los agentes deben tener la misma información para evitar situaciones de privilegio” Diario:2Feb2016(SB).

Como se puede observar, visibilizar las situaciones de privilegio y de desigualdad también tiene como objetivo evidenciar las consecuencias que estas situaciones tienen para la toma de decisiones y la acción colectiva desde pretensiones de horizontalidad o igualdad. Es interesante que esta crítica, cuando se realiza a otras personas implicadas en el espacio, siempre se intenta hacer desde la comprensión y tratando de evitar la confrontación. Esto no impide que dicha crítica se haga de todas formas, lo que señala la importancia que se da a la búsqueda de la horizontalidad en el propio funcionamiento:

“Pero es que muchas veces las asambleas tomen una decisión por una serie de personas que tampoco tienen mala intención, porque tienen mas facilidad para hablar o para comentar o lo que sea, y faciliten que gente que viene con menos soltura o menos no sé, entre y participe ¿no? Y diga, que también pasa, no sé por cambiar hay que cambiar algunas cuantas cosas yo creo, de la dinámica de las asambleas” Entrevista:33 ♂ (EVA|ML).

“Que no este organizado se ve en que hay pocas personas que manejan al final el cotarro, porque al final, que no es que lo manejen por nada mas que porque al final tiran ellos de, de todo y claro al final la decisión la toman ellos [...] también me parece una cuestión, o sea, por un lado me interesa hacer otras cosas a parte que es ese, que a las diez de la noche mandar fotos o yo que sé ¿no? mandar cuarenta mail desde la mañana porque, pero además me parece que es una cuestión de privilegios, o sea, de tener una cierta posición en tu vida que te permite, un cierto trabajo y un cierto todo, que te permite dedicarle a esto, ese tiempo, y si, o sea que también, que también es gente a la que hay que cuidar pero bueno que parto de también (ruido) son personas que están ya jubiladas o tienen ya un trabajo ya bastante cómodo que les permite, y que tienen toda la labor de cuidados resuelta, [...] o sea que te quiero decir, que guay que emplean muchas horas, pero que, que también parte, gente de toda la vida, muy, muy de toda la vida como con esos hábitos de militancia pero que, que también cierta posición que les permite, que les permite eso” Entrevista:37 ♀ (EVA).

También resulta interesante en relación con esto la respuesta que habitualmente recibí en las entrevistas cuando preguntaba por “cómo se veían en el espacio”, ya que dicha respuesta respondía a esta pretensión de horizontalidad e igualdad, pero seguida de una explicación crítica de la situación concreta, sobre todo en aquellas personas que tenían más

protagonismo o liderazgo, evidenciando un malestar con esta situación y un deseo expresado de cambiarla o, al menos, justificarla. Reproduzco una de las pocas respuestas que no se siguió de ninguna explicación tras el habitual “como uno más”, a pesar de mi insistencia, por lo ejemplificador de esta idea de igualdad:

“E.- Me veía cómodo, cómodo de una asamblea de amigos.

I.- Y cómo te, pero no sé cómo ¿qué papel jugabas tú?

E.- ¿Yo? Como uno más ahí no hay diferencias” Entrevista:64^o (SB).

Efectivamente durante mi observación comprobé la existencia de distintos roles entre los cuales se encontraba el de liderazgo que podía implicar, aunque en contadas ocasiones, un trato desigual. Sin embargo, este liderazgo era, en la mayoría de los casos, lo que podemos llamar un “liderazgo funcional” o “situado”. Es decir, aquel que se corresponde a un liderazgo derivado de una situación concreta y un mayor grado de competencia en relación a una tarea específica necesaria para la consecución de un determinado objetivo, y que, por tanto, se modificaba cuando la situación o la acción a desarrollar cambiaba. Además, una de las razones críticas que se daba para tratar de evitar estos roles de liderazgo es que implican dependencia y, por tanto, son una amenaza para el mantenimiento futuro de la propia iniciativa.

*“Entonces a mi, es decir, me preocupa y no me preocupa, entiendo que en este momento un poco de incertidumbre y de confrontación, es normal que muchas veces la discusión esté reducida a un núcleo más pequeño, y que haya gente que asume esos roles y que hay ese tipo de tensiones también entre personalidades etcétera. Pero lo que veo cuando EVA se pone en movimiento para organizar algo es que hay un funcionamiento muchísimo más cooperativo de lo que da esa imagen un poco parcial de, de las asambleas”
Entrevista:52^o (EVA).*

*“Yo creo que funcionaría muy bien si hay alguien que tira del carro, pero claro, esos liderazgos tienen un coste y es que la gente acaba dependiendo de los liderazgos ¿no? Entonces eso es lo que nosotros no queremos [...] Porque el que haya alguien que se encargue de esto, lo primero nos genera una dependencia y unas limitaciones, pues si tienes tiempo, no tienes tiempo y a lo largo, la gente dice, yo no puedo más, me encanta hacerlo, o me gustaría cobrarlo, y entonces ya vienen las, la tercera parte, vamos a pedir una ayuda, y entonces luego viene la cuarta parte, que entonces acabamos dependiendo de una subvención y, muchas radios libres sabemos que se han caído por eso”
Entrevista:59^o (RadAr).*

La dependencia que se origina por la falta de cambio o rotación en el ejercicio de las funciones y roles en realidad tiene dos direcciones: no solo puede suponer un problema en cuanto a la horizontalidad y la equidad y por tanto a la acumulación de poder, como hemos visto, sino que en la otra dirección puede implicar la aparición de conductas de pasividad y exigencia para que la resolución de los problemas sea realizada por las personas que tienen dichos roles. Esto se relaciona con la idea de libertad individual como capacidad para “tomar la iniciativa”, aspecto que también se tiene en cuenta desde esta reflexividad crítica, tal y como se muestra en la primera nota tomada durante una asamblea. La libertad por tanto se relaciona con la equidad, por lo que es una libertad compartida, cooperativa, como muestra este informante al hablar de la radio en la segunda cita:

“Recuerda que EVA siempre ha estado constituido por personas libres con lo que si crees que hay que trabajar sobre algo puedes ponerte a hacerlo y tener la iniciativa que luego la gente se te irá sumando, pero no decirlo en la asamblea como para que lo hagan los demás”
Diario:15Mar2016(EVA).

“El proyecto de RadAr nace o se inscribe dentro de uno de los proyectos de, del proyecto EVA, como una radio que, para la que contaría con un local, pero tampoco un local privativo, es decir, se montaría un local para radio, se equiparía y entre otros, quienes aprovecharían también sería RadAr ¿no? Pero si hubiera cualquier otro colectivo que hiciera o quisiera hacer radio en el barrio estaría a su disposición, es decir que, a mi lo que me mola de la idea es que no es privativo, es una cuestión creo que bastante libre”
Entrevista:53 ♂ (EVA|RadAr|ML).

Para evitar estos problemas asociados, no a la existencia de roles, sino a que estos sean encarnados de manera continuada por las mismas personas, estas iniciativas se sirven de mecanismos de rotación en las funciones más habituales y de procesos de aprendizaje para desarrollar las competencias que puedan asociarse a esos liderazgos funcionales que comentaba anteriormente. Profundizaré en estos procesos de aprendizaje en el siguiente capítulo (cap.11), pero para ejemplificar estos dos mecanismos utilizaré un extracto del Diario de la primera reunión de RadAr donde explicaban la filosofía del taller que iban a impartir:

“La filosofía de enseñanza es que todo el mundo sepa hacer de todo, dividen las funciones de la radio en tres: Técnico: que se ocupa de la mesa el ordenador, etc.; Redacción: que se ocupa de realizar el guión y de locutar y Comunicación: que está encargado de realizar la difusión mediante redes, etc. La filosofía es que todas las personas del programa conozcan todas las funciones de forma que el

programa siempre pueda realizarse porque todos pueden hacer todo y no se depende solo de una persona. Además hay tareas más colaborativas como el guión del programa. De forma que lo ideal es que el programa lo hagan mínimo tres personas y que las funciones sean rotativas. De esta forma el grupo es más fuerte” Diario:3Feb2016(RadAr).

Todo esto nos lleva a un aspecto fundamental del elemento crítico en los espacios observados. El cuestionamiento de las situaciones de desigualdad y opresión y las ideas en las que se sustentan lleva a preguntarse por cómo cambiarlas y esto, a su vez, a la puesta en práctica de conductas y acciones que buscan construir relaciones horizontales y equitativas. Podríamos decir que el pensamiento crítico lleva a una actitud crítica, o simplemente que el “criticismo” es una praxis. Por ejemplo, el cuestionamiento del problema que originan determinados roles, lleva a plantearse cómo evitarlo [*«[se preguntan] cómo hacer que no siempre sean las mismas personas las que hablen y representen» Diario:1Dic2015(EVA)*] y esto lleva a la puesta en práctica de procesos de intercambio de conocimiento y sistemas de rotación en determinadas funciones [*«surgen ideas como la que la gente con más experiencia al respecto pueda servir de asesora para que no salgan solo ellos» Diario:1Dic2015(EVA)*].

En definitiva, tal y como pude observar a lo largo de mi estancia en el campo, este pensamiento crítico y esta actitud crítica impregnan la práctica ciudadana en estos espacios, tanto en muchas de las técnicas usadas en reuniones y asambleas que tienen este objetivo distributivo y equitativo (sobre todo las relacionadas con la moderación y distribución de la palabra), como en otras actitudes y acciones que se realizan en esta dirección, es decir, aquellas que se realizan con la intención de evitar relaciones de dominación y dependencia, así como potenciar relaciones igualitarias y autónomas:

“La de Esto es una Plaza dice que ellos no pagan a nadie porque eso implica un debate de qué trabajo se paga y cuál no, qué trabajo se está valorando y cuál no, para evitar crear desigualdades y cargarte el trabajo voluntario” Diario:28Ene2016(EVA).

“Sigue una chica habla en género femenino de Nou Barris, periferia de Barcelona, el objetivo es transformar socialmente el entorno desde la cultura, la gestión incluye la cesión y subvenciones, para evitar interferencias solo el 50% del presupuesto puede proceder de subvenciones y este [a su vez] lo tienen dividido en distintas subvenciones de forma que se divide el poder” Diario:30Ene2016(EVA).

“Durante el debate (nombre1 ♂) lleva la palabra y hará de moderador llamando la atención a cualquiera que se cuele, lo que hará durante toda la asamblea, esto generar a lo largo de la asamblea

alguna broma pero la verdad es que la conversación es bastante fluida. También es interesante como en un momento (nombre1 ♂) le da la palabra a (nombre2 ♂) y este se la pasa al siguiente (que es nombre3 ♂) porque dice que él ya ha hablado antes y (nombre3 ♂) no” Diario:22Mar2016(EVA).

“Hay una cosa que me gusta que se hace en EVA que es el que habla poco tiene prioridad, eso es muy del 15M entonces esas cosas a mí me gustan” Entrevista:60 ♀ (EVA|RadAr).

Por último, hay un aspecto que observé que tiene que ver con este elemento crítico y me gustaría destacar. La capacidad crítica es un potenciador de la creatividad en lo que se refiere a la capacidad de encontrar soluciones nuevas a los problemas, ya que permite un cuestionamiento e incluso una ruptura con las respuestas conocidas y los marcos sobre los que se construyen dichas respuestas. El ejemplo más claro se produjo durante una de las sesiones del proceso Institucional sobre el Mercado de Legazpi. El grupo en el que yo me encontraba llevaba toda la sesión tratando de buscar soluciones distintas a las planteadas en el proyecto del Ayuntamiento que fueran de consenso, sin embargo no conseguían avanzar ni encontrar ninguna. Cualquier propuesta era desestimada pues partían de los mismos marcos en los que se había construido el proyecto, y este parecía la única solución posible. Más cuando el arquitecto municipal, que era el que había resuelto el “puzzle” a través de dicho proyecto municipal, desestimaba cualquier idea nueva precisamente gracias a estos marcos. Al final, sin embargo, sucedieron dos hechos que cambiaron la situación: el arquitecto se levantó y dejó temporalmente el grupo, y la idea de pensar críticamente, es decir, más allá de esos marcos, fue introducida. Esta es mi anotación de ese momento:

“Incluso aceptando ese problema [necesidad de incluir 2000 funcionarios] lo que estamos planteando es tratar de buscar soluciones distintas, que para eso hay que pensar de manera distinta [...] (nombre ♂) lo ve claramente, (nombre ♀) propone crear puestos calientes para los puestos funcionariales que se puedan, como existen en empresas privadas, con taquillas y mesas que ocupas según necesidades, además se plantea compartir espacios de reuniones para todos, las salas de reuniones pueden usarse de manera compartida. De repente se percibe cierta ilusión por estar encontrando soluciones por estar pensando sin los “límites de la realidad”, hay una explosión creativa completamente perceptible y muy productiva, en los últimos 10 minutos de trabajo se consiguen más acuerdos e ideas que durante el resto del tiempo” Diario:19May2016(ML).

10.2. El Elemento Transformador

Acabamos de ver que el elemento crítico hace referencia al cuestionamiento de la realidad sobre premisas democráticas de igualdad o equidad. A través de su praxis podemos encontrar y construir formas más equitativas de relacionarnos y cambiar la realidad social. Es esta idea de posibilidad de orientar y guiar el cambio social, a lo que hace referencia el elemento transformador de la práctica ciudadana.

En realidad he ido haciendo referencia al elemento transformador a lo largo de todos los capítulos de resultados, pues está en la base misma de estos movimientos. Lo que les da sentido e identidad es su finalidad transformadora, el objetivo del cambio social, expresado de una y mil formas:

“Una vez (nombre ♂) lo definía cómo que EVA es una maquina de hacer sueños realidad. Sí. Y es verdad porque decir, yo quería un cine de verano en mi barrio y ya tenemos cine de verano” Entrevista:42 ♀ (EVA).

“Entonces que es lo que queremos hacer, pues trasladar un, proceso, más que un proyecto que tenga que ver con esto, con el conseguir que la gente, desde una mirada crítica vaya incorporando una dimensión ciudadana en los asuntos que le atañen y no solamente la reivindicativa” Entrevista:46 ♀ (SB).

De hecho, en el capítulo anterior (cap 9) se ha insistido especialmente en este elemento puesto que, como vimos, la transformación tiene un claro componente colectivo. Por ello muchas veces se expresa asociado a la construcción de relaciones y tejido social y a la propia capacidad transformadora de la acción colectiva. Esta imagen (figura 18) y esta breve cita son muy claras al respecto:

“O sea que sí, que sí, que la gente, la gente se mueve, si la dejan un poco arreglan el mundo” Entrevista:65 ♀ (SB).

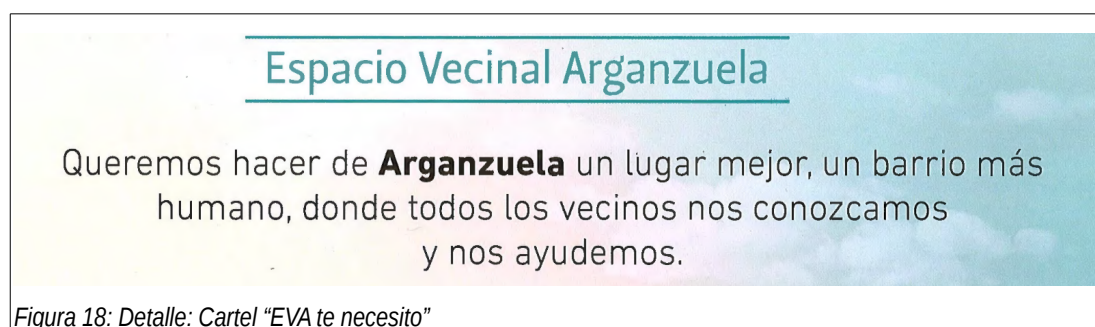


Figura 18: Detalle: Cartel “EVA te necesito”

Pero, como vimos, lo colectivo se entiende como un proceso comunicativo entre individuos diversos; por eso cuando se habla de transformar la realidad se contempla la idea de transformar las formas de ver y entender el mundo por parte de las personas y por ello se habla de cambiar “mentalidades”:

“Pero es que si nosotros aprendemos, aunque solo sea a cambiar la mentalidad, conoces al (ruido), al historiador, el historiador decía una cosa muy sencilla, muy bonita, decía: «lo mas difícil que hay es cambiar las mentalidades, la mentalidad siempre va después de los hechos» ¿no?, entonces yo ahí me creo que aunque solo sea que unos cuantos cambien la mentalidad” Entrevista:60 ♀ (EVA|RadAr).

La transformación social además se formula como objetivo, pero sobre todo como proceso; o, mejor dicho, el cambio social es un proceso orientado por un objetivo. La idea de proceso permite contemplar el objetivo de la transformación social desde varios prismas interesantes: por un lado, facilita entender el cambio social como un camino largo pero en el que cada pequeño paso cuenta para seguir avanzando, lo que también ayuda a secuenciar los avances a desarrollar:

“Claro, que hay que contar un poco con lo que hay aun sabiendo que, con lo que te enfrentas ¿no? Y que eso, pues de la noche a la mañana no vamos a ser, de repente supertransformadores y vamos a cambiar la mentalidad de todo el mundo y, pero bueno, siempre se empieza por algo y al final esto es como una espiral, empiezas con tal y va creciendo y en la medida que podamos ir haciendo esa espiral más grande, pues, incorporando más cosas, incorporando discursos y, o sea, no es tanto verlo como una divisoria de tal, sino verlo más como una especie de espiral yo creo” Entrevista: 46 ♀ (SB).

“Yo creía en hacer un proyecto para todo el Mercado pero somos pocas de momento, o sea tendría que ir por fases como lo planteamos y una fase inicial con la parte que se va a acceder a mi no me parece mal, siempre y cuando pues luego continuase, pero ya no tanto con el Mercado como con el Barrio” Entrevista:42 ♀ (EVA).

Esto a su vez permite valorar los pasos anteriores que se han dado, pues aunque ya se vean “superados” o se hayan evidenciado sus limitaciones, forman parte del camino, pertenecen a la historia que nos ha traído hasta aquí. Y de igual manera permite valorar los pasos que damos aunque el cambio social sea difícil y esté lo suficientemente lejos como para que, probablemente, quede fuera del alcance de nuestra vida:

“Porque tampoco existen lugares comunes para poder construir un discurso más alternativos, más crítico, más de construcción colectiva, que sería un poco tener tierra abonada para que eso pudiera empezar a andar, aunque también es cierto que tenemos la potencialidad que es que ya se ha, ha habido movimientos importantes como el 15M y otras cosas antes que de alguna manera han fertilizado esa, esa, esa posibilidad ¿no? Que este mínimo por lo menos exista” Entrevista: 46 ♀ (SB).

“Incluso ser consciente de que, bueno pues, hay mucho, hay tanto por, por conquistar que igual tú no lo vas a ver, pero sí que tener esa ilusión de que los que vienen detrás lo verán. O por lo menos dejar esa, esas líneas para poder seguir cambiándolas, nosotros estamos cogiendo las líneas de otro” Entrevista:36 ♂ (EVA|ML).

Además esta idea de ir valorando los pasos y de graduar el camino permite entender la necesidad de esos pequeños avances en ese cambio de “mentalidad”. Es decir, la transformación social no es algo que se consigue o se deja de conseguir, sino algo que se va construyendo poco a poco. A la vez, la idea de proceso facilita que los objetivos conseguidos no impidan seguir avanzando, ya que siempre surgirá otro nuevo objetivo, una finalidad más ambiciosa que hay que perseguir:

“Pero creo que sea un espacio horizontal en teoría, el que fuera no sé, como la Sanchita que sin tener un, sin tener gente que directamente no participa en el espacio, o que no tiene una inquietud política de ningún tipo en especial, pues esta participando, bueno pues se va digamos impregnando un poco de una forma diferente de hacer las cosas” Entrevista:33 ♂ (EVA|ML).

“Entonces, pero claro, ya hay un, que ahí hay una cosa a tener en cuenta que, que se está empezando a entender como, en estos momentos, como un fin último [conseguir la cesión] y no es el fin último, es la herramienta para conseguir otros fines mucho más, más, no sé si más ambiciosos pero más interesantes ¿no?” Entrevista:46 ♂ (EVA).

Por último, a todo lo anterior hay que sumar la idea de que este proceso no es lineal. En relación con la imagen de “espiral” que mencionaba la informante de 46 años de Somos Barrio en la cita de más arriba, se entiende que los pequeños pasos que se dan pueden suponer un cambio de inflexión que acelere el cambio social. Además en muchas ocasiones eso no puede saberse hasta después de darlo, por lo que ninguna acción por pequeña que sea es despreciable si persigue esta transformación, tal y como se ilustra en la siguiente cita:

“Que creo que vale todo, cualquier actividad, cualquier acción, cualquier planteamiento que pueda hacer cualquier persona siempre que se respete un poco el objetivo último, que es, conseguir un proceso de mayor participación real, o sea no de una participación, en fin, a toque de corneta, y que la gente trabaje en el principio por un bien común, no por un bien individual” Entrevista:60 ♀ (SB).

Cualquier acción es un paso más en el camino, que además puede convertirse en un salto e incluso en un gran salto. En distintos momentos me han contado diversas anécdotas cuya finalidad era ejemplificar esta idea de que una pequeña acción puede acabar suponiendo un gran cambio. Entre ellas destaco la que sigue pues además argumenta a favor de otros modelos democráticos más participados y autónomos por parte de la ciudadanía:

“Que se eche a un lado, si no ha sido capaz de hacerlo hasta ahora, que se eche a un lado y deje a la ciudadanía hacer. El ejemplo, hay un ejemplo, muy fácil de entender para todo el mundo aunque, pues aunque venga de mundos que no tienen nada que ver con este, que es un poco, por ejemplo como surge la regulación de los vientes comunes en algunos sitios de Italia, en Bolonia ¿no? Esa idea que cuenta en Bolonia que empezó pues porque unas señoras veían unos bancos que tenían en la plaza, iban deteriorándose, y deteriorándose ellas veían que no se arreglaban, que nadie los arreglaba y al final pidieron permiso para hacerlo ellas y generó un debate, un incidente complejo y difícil de ¿por qué lo van a hacer? La seguridad de si lo hacen o no lo hacen, cuando en realidad la idea era muy sencilla, es decir, pues si tú no puedes, o no quieres, si tú no sabes deja a los ciudadanos ¿no?, no todo tienen que ser interlocutado a través de la administración, esta es la idea” Entrevista:52 ♂ (EVA).

Una tensión que he observado y ha emergido en los discursos en cuanto al proceso de transformación social tiene que ver con el concepto “glocal”. En todos los casos me he encontrado discursos que expresaban la idea de que es necesario tener en cuenta tanto lo local como lo global para el cambio social, y aunque en algún caso hay cierta preferencia por lo global, como en esta entrevista:

“EVA yo creo que es un, pues una, una consecuencia del momento que vivimos y que, que es un, yo entiendo que es una, un lugar de imaginar y de experimentar en todos los campos, o sea, yo si que creo que EVA sobrepasa los límites del barrio [...] yo lo veo así, que tiene un pié en el barrio, porque el núcleo es el barrio de Arganzuela, pero no quita con que haya, se superpongan distintos niveles” Entrevista:36 ♂ (EVA|ML).

La mayoría de las veces lo que se privilegia es lo local y además se relaciona con una experiencia de “frustración” en cuanto a la posibilidad de producir cambios desde lo global, argumentándose que la mejor o única forma de transformar la realidad es presionando desde lo local y lo cercano:

“Quiero volver a meterme, pero sabiendo lo que pasó, a nivel local, es decir, quiero ya ver algo que no actúe tan a nivel global sino que vaya un poquito más a nivel local y que puedan conseguir cosas, pues cosas que se puedan tocar, Cinarrio, bailes de swing, La Sanchita, bueno, cosas de ese estilo” Entrevista:26 ♂ (EVA).

“Es cuando empiezas a darte cuenta de que necesitas, tienes que actuar a través de lo local, o sea lo cercano, que si no, no se cambian las cosas, si realmente quieres cambiar las cosas tienes que empezar por lo, por abajo, abajo, abajo, entonces por eso entro en Nodo Sur y para mi EVA es eso, o sea, EVA no deja de ser un instrumento para cambiar las cosas, porque no puedes realmente acceder arriba, tienes que presionar, tienes que ser un interlocutor válido y tienes que tener capacidad para que la gente se implique y ser una herramienta precisamente para eso, para, para cambiar las cosas” Entrevista:38 ♀ (EVA).

Parece entenderse que para transformar la realidad es necesario tener una perspectiva amplia en cuanto a los problemas de carácter global, pero siempre actuando a nivel local y desde las realidades más cercanas. Esta informante lo expresa con mucha claridad:

“Queríamos centrar un poco la visión en los temas del barrio, propios del barrio, para dar una visión luego después un poco más global pero siempre partiendo de qué es lo que pasa aquí cuál es la, cuales son los problemas de aquí, del barrio, es una cosa que nos había faltado yo creo en las cosas que habíamos hecho anteriormente, era todo muy, muy general, mas global y, y actuar eso ¿no? Pensar globalmente pero actuar localmente” Entrevista:63 ♀ (SB).

Todo lo anterior, la transformación como proceso, y como proceso de acción local y perspectiva global, lleva a una idea muy interesante que también se comparte en estos espacios. Puesto que toda acción es un paso hacia el cambio social y un paso cuyas consecuencias son difíciles de prever previamente, y además cada paso no es más que una parte de un camino a recorrer, entonces no hay ningún objetivo imposible, todo es posible porque paso a paso se puede llegar a lugares insospechados:

“Yo creo que la limitación es creerte que todo es posible, y que puedes hacer lo que te dé la gana y, precisamente para eso está esto ¿no? Hostia, ya tenemos nuestros curros y nuestras

mierdas para que nos limiten, pero aquí puedes hacer lo que quieras, eres libre, yo creo que ahí está” Entrevista:46 ♂ (EVA).

“I.- ¿Y ese espíritu, cómo definirías tu ese espíritu, ese que a ti, que dices está en EVA?

E.-Pues el espíritu de que todo es posible y de que hay que inventar, hay que inventar maneras entre todos o uno solo, porque yo lo que te digo que mañana (nombre ♂) que tanto le critican, se le ocurre una idea genial pues me parece extraordinario, y si a otro se le ocurre pues igual, o sea quiero decir, que tiene que salir el talento de todos y bueno que si es más fácil o es más deseable que sea colectivo yo totalmente de acuerdo, porque creo en la inteligencia colectiva” Entrevista:60 ♀ (EVA|RadAr).

Esta última cita menciona otra idea clave en cuanto a la transformación social y es la importancia de “inventar”, de probar y experimentar, como ya mencionaba en el primer capítulo de resultados (cap 8.). La transformación social que se busca es un proceso que está orientado por unas finalidades, pero no es algo que esté claramente definido ni limitado, sino que se va construyendo a través de la propia praxis. Por eso también se valora la experimentación. Los errores y equivocaciones son parte del proceso tanto como los aciertos, el proceso de transformación es por esto mismo un proceso de aprendizaje:

“EVA es experimentemos y donde mejor quede lo dejamos, EVA tiene que ser eso, o sea, tiene que ser un sitio donde no haya nada preestablecido, tenemos que crear, tenemos que experimentar, tenemos que equivocarnos muchas veces para acertar una vez, porque con que acertemos una ya vale” Entrevista:38 ♀ (EVA).

“O sea que realmente es muy idealista yo creo todo lo que hacemos, además me gusta como proceso, yo en eso estoy como (nombre ♂), a (nombre ♂) le interesa el proceso, lo dijo una vez abiertamente, no sé si lo ha dicho más de una vez, yo creo que lo ha dicho más de una vez, y yo creo que el proceso en sí es interesante, es algo vivo, es un laboratorio y tenemos que seguir ensayando cosas” Entrevista:60 ♀ (EVA|RadAr).

Nos queda ya solo hablar de las finalidades que orientan el proceso transformador. De hecho podría decirse que la diferencia clara entre la simple visión dinámica del mundo (de la que ya hablamos en el capítulo 8) y el elemento transformador es que este es un cambio orientado hacia unos objetivos. La realidad es cambiante, pero la transformación es el intento de dirigir ese cambio hacia una dirección concreta. Y esa finalidad, como no puede ser de otra manera, es una finalidad democrática y de justicia social:

“sí pues para conseguir eso que la gente en estos barrios mejore su calidad de vida y que, los que viven peor puedan vivir, un poco mejor y sobre todo, que se haga teniendo en cuenta su opinión, [...] que nos vaya a todos mejor, efectivamente, o sea, no se trata tanto la participación para que tú vecino me digas cómo arreglar tu problema particular, que eso es un salto cualitativo muy importante en el discurso [...] para mi decía antes eso es el método es de alguna manera garantizar que esas visiones son incorporadas y que se rompe esa visión de, nosotros somos los ciudadanos, vosotros tenéis que darnos una respuesta, en fin que estamos todos en esta cosa común de ver cómo hacemos para, entre todos, pues trabajar por los barrios y sobre todo por la gente más desfavorecida de esos barrios ¿no?”
Entrevista:46 ♀ (SB).

Estas dos ideas son las que me he encontrado como finalidades de la transformación social que se persigue:

a) Por un lado la justicia social entendida como la defensa de la dignidad y la igualdad, como una lucha por eliminar la exclusión social:

“Pero hay que tirar para que sea, además es que yo me niego a que todo lo que nos hemos peleado, o sea esa involución que hay, es que me niego, me niego, es que no me da la gana, o sea es que mi dignidad y la de la gente está por encima de todo, esa servidumbre, latente que hay en la sociedad, es que no la soporto, no la soporto, yo mientras tenga energía lo voy a pelear” Entrevista:60 ♀ (EVA|RadAr).

“Aquí lo que está haciendo EVA es recuperar el tejido social [...] el potencial que tiene EVA que ya lo he visto que ya te lo he dicho es que a nivel de redes, no redes, porque la red son, una red tiene agujeros grandes, un tejido es, la maya, la trama es tan tupida que ahí nadie se cuele” Entrevista:44 ♀ (EVA|RadAr|ML).

b) Y la otra idea tiene que ver con una profundización democrática, un cambio en la organización política que tiene que ver con un aumento en la autonomía y la participación ciudadana. El proceso de transformación va en la dirección de una superación del modelo institucional propio de las democracias representativas por otros más participativos y por tanto más inclusivos:

“A mi eso me parece como fundamental, y creo que estamos haciendo historia ¿no? En el movimiento vecinal-asociativo y lo más importante, autogestionado, o sea, estamos iniciando ese, esa caducidad que van a provocar los movimientos institucionales y por supuesto los partidos, y estamos superando, poniendo las primeras piedritas de lo que va a ser superar, en un momento determinado, en el futuro, las vías tradicionales de gestión y

estamos escribiendo las primeras líneas de lo que va a ser sustituir lo público por lo común” Entrevista:53 ♂ (EVA|RadAr|ML).

*“Hay un perfil de población que participa muchísimo y que es muy activa, pero hay otro perfil de población que no participa nada, entonces por que no nos damos un tiempo para repensar por qué y cómo incluir a esta población que no está participando [...] pero es que al final es eso justo es que si tú consigues darle el tiempo suficiente e involucrar a un montón de gente, es que coño, que tienes algo que has creado juntas, que estamos todos formando parte de eso, toda esta gente ya está incluida en esto, y es como, ¡Hostia!”
Entrevista:36 ♀ (ML).*

De hecho, lo que me he encontrado habitualmente es que ambas ideas se formulan juntas, se entienden unidas: el proceso de transformación social que se persigue pretende mejorar la vida de las personas, haciéndolas más activas y comprometidas con su entorno y con la propia democracia:

“E.- Cambiar el barrio, yo creo que, cambiar las cosas a nivel local, yo creo que sí es un poco por si se quiere resumir o luego se puede extender mas con mil historias, pero al final es eso cambiar el barrio.

I.- ¿En qué sentido cambiarlo, o sea cómo?

E.- eeh, supongo que la gente sea menos ajena a los problemas, es decir, hacer a la gente mas activa” Entrevista:26 ♂ (EVA).

*“Pues mejorar, mejorar la vida de las personas, mejorar la vida de las personas y un apoyo mutuo y a la vez pues, conciencia social, que, que nos demos cuenta de que la democracia hay que pelearla, todos los días, si no cuando te das cuenta te la han robado, te la han robado, y claro eso, la gente sufre mucho y, no puede ser [...] o sea que se pueden esa mejoras con un poquito de, de atención pues, cambias la vida de mucha gente ¿no?”
Entrevista:65 ♀ (SB).*

10.3. El Elemento Participativo

Lo anterior nos introduce en el tercer elemento característico de la práctica ciudadana que se da en estos espacios, la participación. Tal y como expuse en el capítulo sobre la visión relacional (cap 9), la acción social se entiende de manera colectiva y esto implica entenderla de manera participativa. Puede decirse, de hecho, que la participación tiene un claro componente activo y colectivo, esta imagen (figura 19) lo ejemplifica claramente:



Estos espacios buscan, de una u otra manera, impulsar procesos de reflexión y acción colectiva, de praxis colaborativa, es decir, pretenden desarrollar procesos participativos. A lo largo de mis observaciones esta pretensión surge en muchas ocasiones. De hecho, no solo aparece en los espacios observados directamente, tal y como se ejemplifica en estos dos primeros extractos, también en encuentros con otros espacios similares se enuncia este objetivo. Así, cuando dichos espacios relataban su experiencia hacen referencia a esta pretensión participativa, tal y como puede apreciarse en últimos dos extractos de los que siguen, del Campo de la Cebada y Tabacalera:

"Se habla que Somos Barrio quiere impulsar este proceso participativo a largo plazo sin instituciones políticas" Diario:2Feb2016(SB).

"El proyecto pone sobre la mesa la entrada al Mercado por fases, de forma que se genere un proceso de participación para la construcción del futuro uso del Mercado y este proceso se pretende liderar por parte de EVA y no por el ayuntamiento, generando un proceso de discusión real sobre el espacio. [...] La idea es generar un espacio de participación ciudadana para saber qué hacer para el espacio. Se trata que los eventos no se entiendan como acciones puntuales sino como un proceso líneas de colaboración y reflexión abierta, como

una especie de prototipado del espacio, proponen llamarlo «EVA en Abierto» Diario:15Dic2015 (EVA).

“[Campo de la Cebada] De esta forma llega la cesión y les dicen que les ceden el espacio pero que lo van a rehabilitar, pero los vecinos prefieren realizar este trabajo entre todos, así les dicen que les digan que dinero hay para la rehabilitación y ellos lo gestionan, de forma que están «abiertos por obras», quieren que «la obra sea una fiesta»” Diario:28Ene2016(EVA).

“[Tabacalera] el ministerio les obliga a entrar en tres fases sucesivas, una primera de rehabilitación del espacio, una segunda de garantizar la seguridad de las instalaciones y por último la apertura. Ellos utilizan esta obligación para que la gente se organice según sus necesidades y actividades, trabajan al día y reciben ayuda de una asociación de arquitectos. De este proceso se organiza el espacio. [...] Cada colectivo se organizó y tuvo que acondicionar el espacio que iba a usar, entre todos se realiza un «pulpiflor» que es como denominan al organigrama que originan, y según va llegando más gente se absorbe en esta organización” Diario:28Ene2016(EVA).

Cuando se habla de participar en estos espacios se está hablando de la implicación directa en la decisión y la acción. Participar es hacer las cosas “tú mismo”, es implicarte activamente en aquello que te preocupe e interese, es incidir en la vida pública personalmente y hacerlo “de manera conjunta”:

“Lo que se pretende desde Radio Arganzuela es un espacio de expresión de gente de Arganzuela y de colectivos de Arganzuela, pero esa expresión ha de ser, DIY al cien por cien, o sea te la tiene que hacer tú, tú mismo, ¿sabes? Ya te tienes que grabar el programa, subir, montarte tu blog, publicarlo ahí, subirlo [...] Claro, o sea, tenemos que ser autogestión total, pura, o sea de, yo me lo hago, ahora, en esa autogestión pura todos tenemos que tener cada uno, cada programa tiene que tener su equipo de grabación, a lo mejor no hace falta, a lo mejor podemos, tenemos unos recursos comunes ¿no? Que compartimos” Entrevista:59 ♂ (RadAr).

“La idea fundamentalmente es tratar de incorporar, en un proceso de participación ciudadana a la mayoría de los vecinos y vecinas del barrio, aunque eso, en fin, no es fácil lógicamente, pero la idea es ir a algo más que lo que es una asociación de vecinos, que sería más las reivindicaciones puntuales de cuestiones barriales, nuestra idea es más hacer lo que sería un proceso, de desarrollo comunitario en el que realmente conozcamos cual es nuestro barrio, nuestros barrios, realmente cuáles son los problemas, cuáles son, las necesidades, actuar de una manera conjunta en distintos ámbitos” Entrevista:60 ♀ (SB)

La idea expresada en esta cita de superar el modelo reivindicativo ha surgido en varias ocasiones a lo largo de la exposición de resultados, y se relaciona con esta idea de participación e implicación directa. Puesto que participar es implicarse e incidir en la vida pública, esto supone superar el modelo representativo de delegación de la decisión en manos de los “representantes”. Participar supone dejar de delegar:

“Entonces se trata de que la gente se implique, porque si no te implicas tienes que aceptar lo que otros decidan” Entrevista:38 ♀ (EVA).

“Creo que en algún momento mucha gente se ha despertado de, de muchas cosas ¿no? Yo, desde mi punto de vista experiencial a mi me parece que en ciertos momentos se ha delegado, has delegado o se ha delegado sin plantearte grandes cosas, bueno, estaba bien esa alternativa y de repente despiertas, y, o hace mucho tiempo que tienes una sensación de que nada de lo que está pasando te corresponde y que te tienes que implicar ¿no? [...] Entonces para mi EVA es un poco el resurgir en cierta forma de esa necesidad que tenemos de incidir en lo inmediato” Entrevista:46 ♂ (EVA).

Pero dejar de delegar implica a su vez cambiar de modelo de acción social y ciudadana. Ya no se trata de “reivindicar” como forma de presión para que quien toma las decisiones realice las acciones que la ciudadanía demanda, ahora se reclama el protagonismo en esas decisiones y acciones:

“Y luego a lo largo de varios años hemos defendido desde la asociación pues que tuviera un uso como equipamientos o así, pero desde hace dos años pedimos, hemos pedido directamente siempre que se dejara a los vecinos utilizarlo y ponerlo al máximo” Entrevista:52 ♂ (EVA).

Lo interesante de este cambio de modelo es que la participación ciudadana se entiende como ampliación de los derechos ciudadanos, lo que además puede generar otros modelos de gestión de lo público en relación con la idea de lo común. La participación supone la apropiación de los espacios públicos y su transformación en espacios comunes, es decir, espacios de construcción colectiva. Dicho de otro modo, se pretende la gestión desde la participación ciudadana de lo que ahora es gestionado por las instituciones públicas.

“Un chico de la Casa Invisible, [dice] participar por grados y cauces distintos de participación para poder participar desde distintos lugares, abrir estos espacios a la ciudadanía para generar otro

modelo de ciudad que permita y tenga formas de participación y gestión ciudadana de lo público”
Diario:30Ene2016(EVA).

“Comentario «si queremos participación hay que trabajar para la participación.» [...] Nueva manera de gestionar la cosa pública, hacer de la participación un derecho, mediante conocimiento y método”
Diario:2Feb2016(SB).

“Sino lo que EVA ofrece es un proceso, que es el proceso de apropiación del espacio por parte de los ciudadanos y ese, y esa idea de que no solo los ciudadanos son capaces de gestionarlo sino que además deberían hacerlo, es decir, es su espacio y [...] en realidad lo interesante es el propio proceso, cómo se apropia la gente de un espacio, cómo lo gobierna y cómo lo hace de todos, lo convierte en común lo que es ahora de la administración pública, [...] EVA aunque ha sido un proyecto que ha movido mucha gente alrededor durante todo este tiempo, ni siquiera, siendo así, que me consta que es más grande en número que otros procesos que ha habido en Madrid, pero ni siendo así tendría justificación para tomar ese tipo de decisiones, con que, el espacio tiene que abrirse, tiene que ser apropiado e incluso construido por la propia gente y tiene que ser gestionado por la propia gente” Entrevista:52 ♂ (EVA).

Como expresa está última cita, cambiar hacia un modelo más participativo implica cambiar la idea de legitimación democrática que ya no está en el número de gente a la que se representa, sino en el hecho de que la gente tenga la capacidad y la iniciativa para implicarse en la toma de decisiones y en la ejecución de la acción; es decir, en el propio gobierno o gestión de estos y otros espacios. Todo ello implica cuestionar la idea de que para medir la calidad de un proceso participativo debe tenerse en cuenta el número de personas que han participado, que es una idea que me he encontrado en varias ocasiones en los procesos institucionales. Recojo como ejemplo esta cita de la entrevista del concejal:

“Yo creo que la participación ha sido muy, muy reducida para lo que nos hubiera gustado, o sea, en un, o sea es que, que se puedan haber pasado cien personas por un proceso participativo, imagínate, pues en un, un distrito de más de cien mil pues lógicamente a mi me parece siempre poco, pero es que toda participación será siempre reducida”
Entrevista:46 ♂ (ML).

En vez del número, ahora se deben tener en cuenta otros aspectos que pueden ser más relevantes para la democracia participativa, como la diversidad de agentes y la inclusión de actores habitualmente excluidos y, sobre todo, la capacidad de agencia de las personas en las decisiones y acciones que se realicen: la “apropiación y construcción” colectiva que

decía el informante anterior o la “colectivización” de la toma de decisiones, a través de la información y la priorización de acciones que sugiere esta otra informante, la cual incorpora además esta idea de diversidad e inclusión:

“Sí, generar un proceso en el que, los ciudadanos, la gente, los vecinos, participen, pues para mejorar las condiciones de vida y el bienestar de la gente de estos barrios, incorporando también la visión de otros agentes que entendemos que es fundamental, como son los técnicos y como son también los políticos, es decir, no nos creemos ahí, hegemónicos en el discurso todopoderoso que somos nosotros lo que automáticamente construimos un discurso y nos lo alimentamos [...] se trata de que los recursos que estén dirigidos en este distrito, vayan a resolver las necesidades que de manera colectiva se hayan priorizado como más importantes, entonces en esa colectivización de la información o colectivización de priorización de esas necesidades, se trata de que los colectivos más desfavorecidos tengan una voz importante [...] pues eso, que, que la participación sea tenida en cuenta a la hora de tomar decisiones políticas” Entrevista:46 ♀ (SB).

Por esto es por lo que me he encontrado una preocupación constante por mejorar y aumentar la participación en estos espacios. Hay una continua búsqueda por encontrar maneras para que la gente se incorpore e implique cada vez más, así como por cuestionar y evidenciar las barreras a la participación. Como ejemplos de esta búsqueda vuelve a surgir la idea de proceso, de ir aumentando la participación según los propios ritmos de cada grupo o persona, y también la idea de facilitar que cada grupo o persona se responsabilice de aquello que considere necesario, lo que además está en la línea de facilitar formas de participación diversas:

“Ante esto (nombre ♂) comenta que es una forma de que la gente se vaya implicando, porque a lo mejor en la asamblea general se lleva otro ritmo que es más difícil seguir, aunque (nombre ♀) llama la atención sobre que estaría bien ir a la asamblea general, aunque (nombre ♂) plantea que es un proceso que los distintos proyectos deben recorrer, dejar el tránsito natural pero crear un espacio de gestión compartida porque ellos no quieren ser gestores del espacio, esto lo verían incluso como un fracaso, las decisiones deben tomarse entre todos” Diario:14Abr2016(EVA).

“En [El Campo de] la Cebada el grupo motor es pequeño y muchas veces se diluye, y se preguntan cómo hacer que la gente que nunca ha tenido un compromiso activista se implique y empiecen a ocuparse de determinados asuntos porque se han responsabilizado, cuenta dos anécdotas, uno con un grupo de chavales y con peleas que había, en ambos casos se les dijo que si seguían haciendo esas cosas en el espacio (consumo, venta, etc.) conseguirían que lo cerraran, pero no se les obligó a dejar de hacerlo porque no se podía, sin embargo la gente respondió y dejó de hacerlo para evitar el

cierre. Dicen que cuando se les da responsabilidad existen mejores resultados [...] Se habla del tema de poner reglas y que eso puede convertirte en policía, y es mejor buscar que sea la propia gente que se autorregule” Diario:28Ene2016(EVA).

En cuanto a las barreras me he encontrado habitualmente debates en torno a los tiempos: la urgencia y los ritmos rápidos se perciben generalmente como un problema para la participación, aunque es interesante la puntualización que hace este informante, facilitador del Proceso Institucional del Mercado, que indica que el problema se encuentra en la falta de atención y respeto a la diversidad en los ritmos, y no tanto a la urgencia. Tener en cuenta los ritmos y los diferentes horarios también fue un aspecto destacado en el grupo de discusión de género realizado el 4 de Julio de 2016 en EVA:

“La primera es que al llevar un ritmo muy rápido para entregarlo en los plazos que se han marcado mucha gente se queda fuera porque no puede seguirlo, la persona que habla dice que tiene plena confianza, pero que se pregunta si es necesario respetar esos plazos y si no los estarán marcando desde fuera, además que plantea que es un problema para la participación, pues no todo el mundo puede llevar ese ritmo todo el rato” Diario:1Dic2015 (EVA).

“Bueno, yo quizás las prisas hay veces que depende un poco para qué, o sea, como que vienen mal o bien. O sea, lo que pasa es que más bien son los tiempos de los agentes, porque, o sea las prisas no están mal, pero si hay como por lo menos como una cierta conciencia de que esta gente no se está dedicando a esto, no viven, no tienen del tiempo dedicación completa, pues se es mas o menos sensible para tender un poco a que, o sea su implicación ciudadana-vecinal pues tiene que acomodarse pues a otros tiempos y eso nunca se ha tenido en cuenta” Entrevista:39 ♂ (EVA|ML).

“Se considera que los horarios de las asambleas no favorece la participación de las mujeres, dado el sistema patriarcal en el que vivimos muchas mujeres tienen una mayor carga familiar y de tareas de cuidado, además del derecho de querer estar tiempo con familiares y amigos. Las asambleas que se alargan en tiempos nocturnos no favorecen por tanto la participación de las mujeres con cargas familiares, pero tampoco tienen en cuenta la necesidad de descanso, de tiempos de ocio y de tiempos para las relaciones personales de todas las personas” Diario:4Jul2016(EVA).

Y otra tensión interesante me la encontré en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs), pues si bien permiten otras formas de participación en el espacio (no presencial, diferida, etc.) y suelen usarse con esta pretensión participativa (herramientas colaborativas con acceso abierto), tal y como ilustra el extracto del diario plasmado más abajo (segunda cita). También suponen un problema para la inclusión de aquellas personas

que no disponen de acceso a dicha tecnología, aunque he observado una preocupación por superar o solucionar este problema de exclusión por el uso de las TICs, evitando que este sea el único canal de información o participación, tal y como relata este informante:

“No tengo ordenador ni tengo redes sociales, pero a través del teléfono pues, y como yo sé que todos los martes hay reunión, pues vengo todos los martes y ya me pongo un poco al día en todos los temas, [...] pues lo soluciono pues preguntando, y hablando con unos y hablando con otros y preguntando en las reuniones y ya está. Hombre hay algunas cosas que a lo mejor se me pasan por alto porque claro, no puedo estar en todo sin eso, es que es muy difícil ahora vivir sin el ordenador, pero es que yo no quiero tener ordenador [...] pues nos ponemos en contacto, me dice, yo le digo, y más o menos y yo opino, y en las reuniones opinamos y, y punto final, sale bien” Entrevista:77 ♂ (EVA|ML).

“Se empieza a debatir sobre el proyecto. Empieza contando (nombre ♂) cómo se ha venido trabajando, la idea es trabajar sobre el proyecto que se hizo y que para no colapsar el correo se creó un grupo aparte, quien quiera participar en este grupo solo tiene que pedirlo y se le incorpora, pero además los documentos sobre los que se trabaja son abiertos y se puede acceder a ellos. Se dice que mañana se enviará un correo recordando estos enlaces [...] Se ha creado un grupo de trabajo para preparar el proyecto que se presentará en la solicitud de cesión del espacio en el Mercado. El grupo está trabajando en torno a tres etiquetas (PROYECTO, ASOCIACIONES y GESTIÓN) y está abierto a la participación de cualquier miembro de la asamblea” Diario:15Mar2016(EVA).

Un aspecto relevante en cuanto a esta pretensión de aumentar la participación y de eliminar las barreras que la dificultan tiene que ver con la visión que se enunciaba al principio de la necesidad de “incidir en lo inmediato”, que esta otra informante dibuja como la “necesidad de hacer algo”, y que se relaciona con la idea subyacente de que la gente se implica cuando tiene la posibilidad y el interés:

“Yo creo que ¿por qué la gente se decide a hacer algo en el activismo? pues por muchas razones, ya te habrás dado cuenta ¿no? Yo creo que fundamentalmente es la necesidad de, de hacer algo, esa necesidad puede venir de una carencia real, económica, social o lo que sea, pero también una carencia mental, en el sentido de que yo quiero hacer, necesito hacer algo y por ahí vienen, viene la motivación” Entrevista:63 ♀ (SB).

O como dice esta otra informante, facilitadora en el Proceso Institucional del Mercado, “la gente tiene ganas” de participar:

“¿Sabes? La gente tiene ganas, o sea, que yo alucino, joder, pues hay que valorarlo, [...] Entonces que la gente que ha ido todos los jueves, se ha comprometido, o sea, ole”
Entrevista:26 ♀ (ML).

Y por eso estos espacios buscan siempre maneras de mantener a la gente informada de sus acciones y de sus objetivos, así como de los cauces mediante los cuales se puede participar más activamente, pues tienen la idea de que la gente puede querer incorporarse en cualquier momento. Esta informante de Somos Barrio lo explicaba así. Y por ejemplo EVA solía sacar carteles de las asambleas casi semanalmente, pongo algunos ejemplos (fig. 20):

“Pero son gente que es importante que estén informados continuamente del proceso y de lo que se va haciendo porque, a lo mejor ahora no participan porque están más interesados en su huerto pero, es, parte del proceso de la construcción de una ciudadanía crítica, es decir, que siempre estén informados en que, se puede trabajar de otra manera y que efectivamente, o sea, a largo plazo que a lo mejor, por las cosas que sean interesa más a corto, por la vocación de la organización o porque la persona no está en ese proceso particular pero, que estén informados, y que existe y que se pueden enganchar a ese proceso cuando quieran”
Entrevista:46 ♀ (SB).



Figura 20: Imágenes para anunciar la asamblea semanal (del 14 de Junio al 5 de Julio de 2016)

a) Lo institucional como barrera a la participación

Por último, debo volver a la idea del cambio de modelo democrático que implica la participación ciudadana ya que durante mi observación me he encontrado que las propias instituciones democráticas representativas, así como sus responsables y representantes, parecen ser una barrera para la profundización democrática que conlleva esta participación directa y autónoma de la ciudadanía. Es decir, quizá por ser parte del modelo representativo son una barrera para un modelo más participativo, aun sin que esta tenga por qué ser su intención. De hecho algunos de los informantes entendían que, en concreto en Madrid, y dado el cambio producido en el Ayuntamiento tras las elecciones del 2015, la intención de la institución era precisamente la contraria:

“Sí que creo que, que lo bueno de este gobierno es que está aceptando y está intentando adaptarse a esa nueva situación de actividad ciudadana, de levantamiento, por decirlo de alguna manera, que me encanta (risas) es muy dramático pero es así” Entrevista:26 ♀ (ML).

Sea o no así, lo que me he encontrado es que los espacios de participación institucional que he podido observar, fundamentalmente el Proceso Institucional del Mercado de Legazpi, aunque también la sesión de preparación de los presupuestos participativos desde el distrito de Moncloa-Aravaca celebrada el 28 de Marzo de 2016 (ver figura 21), tenían en realidad una participación muy limitada por varios aspectos que mencionaré a continuación. Además, en distintos momentos a lo largo del trabajo de campo, observé que, cuando algún responsable o representante municipal se hallaba presente, la comunicación y la participación tendían hacia el modelo de reivindicación, que además centralizaba la comunicación en dicho representante. Sirva como ejemplo este extracto recogido en la primera asamblea de EVA a la que asistí:

¡MADRID!
DISTRITO
MONCLOA-ARAVACA

Presupuestos participativos

Tú decides
en qué
se invierten
1.129.851 €
en el Distrito de Moncloa-Aravaca

Entra en
decide.madrid.es

ARGÜELLES - CASA CAMPO

INFORMACIÓN Y PREINSCRIPCIÓN
PROPUESTAS VECINALES
REUNIÓN

LUNES 28 A LAS 19H
CENTRO DE MAYORES "MANZANARES"
C/ LANZADA N° 2

Figura 21: Cartel sesión de preparación

“Por supuesto la conversación con (responsableMunicipal ♂) toma un carácter de pregunta, consulta, petición y reclamación. [...] En el debate que se establece con (responsableMunicipal ♂) el centro de la misma es él, es decir, todas las personas que piden la palabra lo hacen para preguntarle o decirle a él directamente alguna cosa, una petición, una duda, una reclamación, etc” Diario:1Dic2015(EVA).

Esto se relaciona con la polarización entre institución-ciudadanía que mencionamos en el primer capítulo de resultados (cap 8) y que desde el análisis de la participación se mantiene, lo que hace que se diferencie entre la participación ciudadana y la institucional. Además, en varias ocasiones me he encontrado con esta idea de que la institución impide o dificulta la participación ciudadana razón por la cual se les pide, simplemente, “que dejen hacer” a la ciudadanía:

“(nombre ♀) sigue reafirmando la opinión de (nombre ♂) de que sí que se dijo que no a este proceso, que es el proceso de la institución y duda de que siquiera existiera si no existiera EVA y hubiera presionando y puesto encima de la mesa la utilización del Mercado, que el verdadero proceso participativo es EVA que lleva más de un año trabajado, que para ella hay que distinguir entre la participación ciudadana y la participación institucional” Diario:26Abr2016(EVA).

“Entonces, uno tienen que, de vez en cuando que volver hacia atrás y pensar en la sencillez de la idea porque era eso. Una idea tan sencilla cómo oye, ábrelo y dejad que pasen cosas” Entrevista:52 ♂ (EVA).

“(nombre ♀) plantea lo importante de un centro educativo abierto para crear tejido social. Aunque dice que falta apoyo institucional que muchas veces se sule por la iniciativa individual, plantea que con que a la ciudadanía se le dé la oportunidad con eso vale” Diario:9Jun2016(SB).

Aunque lo interesante es que también me he encontrado con la idea de que dejen hacer o no, dificulten o impidan la participación, la ciudadanía encuentra la forma de incidir en la vida pública, y además muchas veces esta incidencia se percibe como más adecuada o eficaz que la que realiza la propia institución:

“Escribo que la actividad que hace se llama «sínfonos» porque significa en griego llegar a acuerdo, también utiliza la palabra «armonía» que significa poner en común a los contrarios, porque esa es su filosofía, «los ciudadanos sabemos encontrar la grieta para hacer las cosas» dice” Diario:9Jun2016(SB).

“Cuando están acabando y (nombre ♀) está con las conclusiones una mujer muy mayor que está delante, se vuelve a su marido y le dice «al final la conclusión es que los ciudadanos funcionan y el ayuntamiento no»” Diario:9Jun2016(SB).

Esta polarización parece emanar de la falta de horizontalidad, o verticalidad, de la que parten estos procesos, pues desde el principio se inician por una suerte de cesión de quien tiene el poder de decisión hacia quien no lo tiene, es decir, de la institución a la ciudadanía. Estas dos informantes lo explican con mucha claridad:

“Yo como veo el proceso participativo es, primero, lo veo que ha sido una negociación porque no se parte de la misma base, o sea yo lo tiendo a identificar por ejemplo con un ERE en una empresa ¿no? Es una negociación, es una negociación en la que estas completamente en desventaja porque te ponen las condiciones ellos, hay un otro que te pone unas condiciones entonces, cómo igualas esas condiciones” Entrevista:37 ♀ (EVA).

“Y luego hasta qué punto mi opinión ahí en todos estos proceso es vinculante y hasta que punto no es vinculante, o sea, porque yo voy ahí y opino, pero por opinar, como quien opina de las plantas de la terraza de mi vecina, luego mi vecina hace lo que le da la gana con sus plantas (risas)” Entrevista:36 ♀ (ML).

Y esta “cesión limitada” hace que la participación sea de igual manera limitada, incluso en los aspectos más básicos, como puede ser la cantidad y calidad de la información que se facilita a la ciudadanía, condición previa para poder siquiera opinar, y que fue un elemento de queja habitual entre los participantes de estos procesos. Recojo estos tres ejemplos:

“El chico del fondo vuelve a pedir la palabra para decir que le parece que este proceso no tiene sentido ni se está haciendo bien, que parece una participación forzada porque no se puede dar propuestas sin tener información, que es un engaño, [...] el hombre dice «somos ignorantes» en referencia con que no saben lo que cuestan las propuestas que quieren realizar y no se les ha facilitado esta información a pesar de que el presupuesto ya se sabe y parece completamente insuficiente. Así se está exigiendo que antes de iniciar estos procesos debe darse mucha más información y que esto es algo que está faltando desde el principio” Diario:28Mar2016(SB).

“(nombre ♀) plantea que es difícil tomar postura sobre algo que no se sabe muy bien, evidenciando que falta información sobre el proyecto de la Junta, por lo tanto sobre que van a hablar mañana, cree que habría que decirlo, que cómo van a tomar decisiones si no han mandado la información a todas las personas” Diario:26Abr2016(EVA).

“Empezamos a trabajar sobre el DAFO, pero la gente está bastante perdida en mi mesa, (nombre ♂) no para de decir que le falta información para poder rellenarlo” Diario:27Abr2016(ML).

De hecho, en el caso del Proceso Institucional sobre el Mercado la ciudadanía había sido capaz, previamente y por su cuenta, de hacerse con la suficiente información de calidad

como para poder confrontar mucha de la información que facilitaba el ayuntamiento, evidenciando con ello la capacidad de la ciudadanía de entender y utilizar la información a su alcance. Así lo cuenta este informante:

“Querían utilizarlo o por lo menos conocerlo, entonces, que claro para nosotros fue un poco chocante ¿no? O sea que toda la información que nosotros habíamos averiguado sobre el edificio no la utilizase el autor del encargo que nos había pagado por este trabajo si no que fuera una asociación de vecinos que nos llamase [...] De lo que más, aprender el potencial que tienen estas asociaciones vecinales para, como para dotarse de argumentos incluso bastante técnicos e incorporarlos de una manera profunda, no superficial ¿no?, o sea, a mí eso me ha sorprendido positivamente y me lo llevo, o sea me llevo esa sensación de, de verdad decir bueno, o sea, a mi como técnico me han utilizado bien” Entrevista:40 ♂ (ML).

Es decir, este informante desmiente la idea de que la ciudadanía no es capaz de entender y utilizar información especializada y técnica, con lo que esta no puede ser la razón (o la excusa) por la que no se facilita más información en estos procesos. Tampoco es un problema de la capacidad de difundirla, lo que actualmente es difícil de sostener por la existencia de las TICs, como se argumenta en esta cita:

“Fíjate, de repente el ultimo día ha salido un proyecto, con cambios que se habían hablado durante todo el proceso parece ser, y es un proyecto que había que aprobar, porque ¿cómo no lo ibas a aprobar? si hay que decidir algo ya, porque si no vamos, esto va a ser un fracaso y no vamos a tener nada, ni siquiera migas, entonces hay que aprobarlo. Y digo yo, ya teniendo esa página web ¿por qué no lo habrán subido unos días antes para que tengamos tiempo para analizarlos?, y fíjate, y no enseñármelo allí cinco minutos antes para que yo diga, sí, sí, me encanta este proyecto, porque me has quitado la plaza. Es que ya teniendo recursos y tal, creo que no se han utilizado, digo yo, ya que creas una web, y tienes este proyecto y quieres que yo te de una opinión en la reunión de dentro de unos días, coño súbemelo a la web” Entrevista:36 ♀ (ML).

Las razones para la falta de información o para limitar el tiempo que se deja para asimilarla y trabajarla por parte de la ciudadanía en estos procesos parecen encontrarse en las finalidades que se persiguen, que no parecen ser la participación ciudadana real, sino la legitimación de determinadas decisiones o la eliminación de conflictos sobre dichas decisiones:

“Claro, ellos no querían un conflicto, es claro quería también mostrar un poco, creo que un cambio en la política, y dar, no sé, pero lo más básico querían construir ese plan como era, porque ya pagaron un, montón de dinero para la construcción, [...] y esa es la meta del ayuntamiento solamente, desde mi posición, desde mi perspectiva, encontrar un poco de aceptación” Entrevista:25 ♂ (ML).

“A bote pronto lo que me sale, convencernos de que el proyecto y de los plazos del proyecto que hacienda etcétera proponía era el correcto [...] ¿me entiendes? Que ha sido un poco una engañifa para contentarnos, pero también convencernos” Entrevista:44 ♀ (EVA|RadAr|ML).

De hecho, lo interesante del Proceso Institucional del Mercado es que evidencia las distintas concepciones que se tienen de la participación. Como hemos visto, desde estos espacios de práctica ciudadana, participar es tener la capacidad de decidir, de incidir en la vida pública, y un proceso participativo se entiende como un lugar de diálogo y construcción colectiva de acuerdos. Desde este punto de vista, el proceso no tuvo ningún sentido ni fue participativo, dado que las decisiones estaban tomadas previamente y a la ciudadanía solo le quedaba aceptarlas:

“Entonces ¿para qué nos llaman a EVA? si nosotros no pintamos nada ahí ¿para qué nos llamas, para qué dices que necesitas nuestra opinión, para qué dices que necesitas nuestra? si lo hacéis vosotros pues hacerlo [...] ya tienen esto y tienen lo otro pues, pues ¿qué hacemos aquí? pues muy bien, nos digan, oye mira ya tenéis esto, si queréis lo cogéis y si no, pues ya está, eso es” Entrevista:77 ♂ (EVA|ML).

Sin embargo, para la institución un proceso participativo es, más allá de la retórica, fundamentalmente consultivo. La decisión está siempre en última instancia en sus manos, la ciudadanía puede incidir en la vida pública dentro de los márgenes que la institución marca, puede tomar decisiones dentro de los márgenes fijados, tal y como refleja esta cita, recogida durante el evento realizado por EVA en paralelo al Proceso Institucional del Mercado:

“(nombre ♂) le hace una pregunta directa [al concejal] que influirá y marcará el día de mañana, le pregunta cómo es de vinculante el proceso participativo, inicialmente no responde y (nombre ♂) repregunta y la respuesta es «es vinculante siempre que se respete la solución a las necesidades planteadas» que ha planteado anteriormente como «meter a los funcionarios para eliminar alquileres, respetar el aspecto patrimonial y facilitar zonas de actividad vecinal», todos entendemos que el proceso será vinculante siempre y cuando decida que lo que ha planteado el ayuntamiento que está bien, lo cual no es muy participativo” Diario:25May2016(EVA).

Desde las instituciones emanadas de la democracia representativa la participación ciudadana no es un proceso de construcción colectiva de consensos, sino que consiste en dialogar dentro de unos márgenes previamente delimitados. Para ilustrar esto es interesante la siguiente cita de la entrevista del director del equipo de facilitadores. El contexto de la misma es el momento tras el cierre del Proceso Institucional en que la iniciativa ciudadana había salido bastante agotada y cabreada, mientras que el Ayuntamiento quería que siguiera colaborando en lo que se decía iba a ser una construcción colectiva y participativa sobre el modelo de gestión de determinados servicios que se iba a ubicar en el Mercado tras su rehabilitación. Así argumentaba este informante sobre por qué la asociación debería participar en este nuevo proceso que ya no era participativo, sino de construcción colectiva, entendiendo por tanto que ambas cosas son distintas:

“E.- Cuando además el punto que tenemos ahora es, no vamos a participar, no es un rollo de participar es un rollo de hacerlo juntos, participar no es hacerlo juntos, es diferente.

I.- Participar no es hacerlo...

E.- No es exactamente hacerlo juntos, o sea, participar es participar, es yo participo de algunas decisiones hay que ver cuáles son, cuáles no, lo que hemos dicho límites, etcétera, pero se está poniendo sobre la mesa algo que no es participar o yo no le llamaría participar, sino que es, sentémonos, juntos, una serie de perfiles diferentes y vamos a ver juntos cómo lo hacemos y eso es muy diferente, no es, yo saco un proceso de participación, digo lo que hay y tu participas y te sujetas a unas reglas, sino ahora que vamos a poner un poco las reglas entre todos” Entrevista:38 ♂ (ML).

Lo importante en estos “procesos participativos” no parece ser ni el proceso ni la participación, sino la representación del acuerdo. El acuerdo sí es importante pues legitima la decisión de la institución, la da un “barniz” participativo dentro del modelo representativo. Dicho de otro modo, dentro del modelo representativo la representación del “acuerdo” conseguido a través de este tipo de procesos convierte la decisión unilateral de la institución en una decisión compartida, o al menos, aceptada. Quizá por eso el concejal me insistía sobre este punto, sobre la existencia de un acuerdo, lo que convertía en “modélico” el proceso, a pesar de que yo anoté precisamente lo contrario, la falta de acuerdo, en la misma dirección que comenta esta otra informante:

“Yo creo que, cuando se vea con un poco de perspectiva, este tipo de proceso, este proceso en concreto, yo creo que será considerado modélico, o sea, estamos hablando de algo de

manual, inicialmente un inmueble que estaba destinado a perder su carácter digamos de protección, porque eso es lo que pretendían y con usos, absolutamente, bueno pues, alejados de lo público, proceso diríamos de movilización vecinal y de protesta política que da lugar a un proceso en el que se reúne a los interlocutores, se aportan diferentes soluciones y se llega a un acuerdo que para mí es de máximos, para otros será de mínimos, pero es un acuerdo, un acuerdo que, que por muchos elementos negativos que tenga, tiene el componente de acuerdos” Entrevista:46 ♂ (ML).

“Las intervenciones van en dos direcciones, el ayuntamiento trata de presionar con los tiempo para conseguir el acuerdo hacia el croquis, porque se quiere avanzar, EVA no quiere dar su acuerdo incondicionado argumentando que no han visto antes el croquis con lo que no han tenido tiempo de evaluarlo, no sabrían a qué dicen sí, y que en cualquier caso es solo un croquis, faltaría información y concreción, varias intervenciones evidencian la necesidad de más tiempo [...] al final cierran, pero en realidad no hay una expresión explícita de acuerdo, no se ha llegado a decir que sí, ni que no, se cierra un poco forzadamente y en falso” Diario:7Jul2016(ML).

“Yo como mucho puedo dar mi opinión, con la poca información que tengo y que me has dado sin analizar allí en el momento, pero es que no te puedo hablar como mi colectivo, al que le tengo que pasar esta información, que tiene que analizarla, y que luego, si estamos de acuerdo, hablare en su nombre, pero desde luego no a priori, pero claro en algunos casos, a ellos sí les interesa que hable como colectivo porque dicen, a bueno la gente de EVA, los cuatro de EVA que había allí dijeron que sí, no, los cuatro vecinos que íbamos decíamos que sí, pero no los cuatro de EVA, es como, no, entonces depende como lo juegues en verdad ¿eh?” Entrevista:36 ♀ (ML).

De hecho, en este Proceso Institucional sobre el Mercado la importancia de la escenificación del acuerdo se hizo patente en la última sesión, no solo por la insistencia para que las personas de la asociación aceptaran lo que se les presentaba, tal y como ilustraba en el extracto anterior, y la poca preocupación por la claridad del propio acuerdo, que, como indico, no se explicitó y yo no observé que se produjera, sino por la presencia de un fotógrafo por primera y única vez a lo largo del proceso y por la publicación de una noticia en la web del Ayuntamiento antes del final de esta última jornada. Así lo recogí ese día:

“En un momento dado llega un fotógrafo, no había venido hasta ahora, está claro que toca escenificar el acuerdo sobre el Mercado, al poco (nombre ♂) manda un mensaje al WhatsApp diciendo que se ha lanzado una nota de prensa (<https://goo.gl/2B2gRU>), antes incluso de que cerremos la jornada.” Diario:7Jul2016(ML)

Esto me conduce a la idea de que, en el momento actual en que el modelo de democracia representativo está siendo cuestionado y se están buscando otras formas más participativas que quieren generar modelos que rompan la polarización entre ciudadanía-institución. Idea que recogí en varias ocasiones, como la siguiente:

“Habla de todo esto dentro de lo denominado derecho a la ciudad, la necesidad de generar un apoyo a los tejidos culturales para lo cual hay que cuestionar determinadas procedimientos y buscar otras formas, para empezar flexibilizando las figuras de colaboración y las formas burocráticas que deben adoptar los agentes. Habla de crear espacios de laboratorio para generar espacios híbridos de trabajo entre la administración y el tejido social” Diario:9Jun2016(SB).

Parece importante superar estas formas de actuación de la administración que buscan legitimar sus decisiones mediante procesos puntuales de participación reducida y con información limitada, para establecer estructuras de participación estables con acceso a una información amplia y compleja, e incluso construida participativamente. En la línea de lo que plantea esta informante:

“Pero es verdad, que a veces la participación se entiende como algo en el que cuando yo quiero convoco, para pedirte una opinión sobre algo y abro y cierro, o sea, ese momento, desde un planteamiento de yo soy, en cualquier caso entre comillas, el poder, y el poder es magnánimo y, entonces, se porta mejor o es más bueno, y yo creo que lo que he aprendido en este tiempo con más claridad, es que los procesos participativos tienen que ser procesos mucho más en profundidad, que partan de la base de clarificar, y facilitar, al máximo posible, la información que tienen esos mismos poderes fácticos, sean técnicos o políticos, para tomar decisiones, porque esa es realmente la única posibilidad de verdad de que la gente podamos opinar con un conocimiento de causa, y no llevados por quienes esto o aquello, ya previamente decidido, sino que podamos decir si no quiero, si quiero esto implica el no hacer otras cosas o, que es lo que va a suponer ese proceso, mi toma de decisión no es simplemente sí a esto, el sí a esto es el no a otras muchas cosas, y si no tienes la información suficiente para saber cual es el panorama real que, en este caso en un distrito, en una ciudad, en fin, en un pueblo, dependiendo de la magnitud del espacio en el que trabajas. Si tu no conoces ese, todo ese territorio, esa, esa información, a ver no digo de, al cien por cien de todos los ámbitos, pero sí tener una idea, una foto más amplia, realmente no hay una participación real, estás, entre comillas, aunque sea de manera inconsciente, o aunque sea sin mala fe, manipulando la participación de la gente, porque estás, única y exclusivamente dándole una opción, una opción puntual que se agota en sí misma sin que eso pareciese que tuviera repercusión en el resto de las políticas o de las acciones que en este caso una junta o un ayuntamiento fuera a hacer” Entrevista:60 ♀ (SB).

Síntesis / Synthesis

El capítulo presenta los resultados del análisis alrededor de los tres elementos propios de los espacios de participación ciudadana autónoma, esto es el elemento a) crítico, b) transformador y c) participativo

a) Se ha observado que el pensamiento y la actitud crítica impregnan la práctica en estos espacios. El pensamiento crítico es utilizado para tratar de identificar las desigualdades y relaciones de poder así como los mecanismos que las producen y sustentan con la finalidad de transformarlos. La actitud crítica potencia esta transformación mediante conductas y acciones basadas en la igualdad y la libre asociación. Se tiene una especial atención a los aspectos que influyen en la toma de decisiones y la acción social, por eso existe una preocupación por la transparencia y la difusión de la información para evitar los privilegios de su desigual distribución y como única garantía para la toma de decisiones informadas. Así mismo, existe la preocupación por el peligro que supone la falta de rotación en determinado tipo de roles como puede ser el de liderazgo. Junto a la rotación se utilizan estrategias formativas para evitar que los liderazgos basados en determinadas capacidades puedan quedar fijados en personas que tengan dichas capacidades, el aprendizaje de las mismas facilita la rotación. La falta de cambio en los liderazgos preocupa por la dependencia, acumulación de poder y pasividad que generan en el grupo, la persona que lidera y la que es liderada respectivamente. Por último se ha observado que el elemento crítico es un potenciador de la creatividad porque permite cuestionar y subvertir los propios marcos analíticos

b) la identidad transformadora da sentido a estos espacios y se basa en la posibilidad de orientar el cambio social según los propios objetivos. Se formula también como proceso, lo que permite valorar los pequeños pasos que se dan y que se han dado previamente, así como graduar un camino que se considera muy largo. Además formularlo como proceso permite tanto mantener el movimiento ante los logros porque siempre quedan otros por conseguir, como mantener la esperanza en avances no lineales hacia la transformación social y mayores efectos de los previstos en las pequeñas acciones. Esto revaloriza la improvisación y experimentación como forma de encontrar nuevos caminos hacia la transformación, e implica que ningún objetivo es en sí inalcanzable, solo variará en el número de acciones necesarias para lograrlo. La finalidad que orienta el proceso transformador es la justicia social y la profundización democrática, entendida como la mejora de la calidad de vida y la eliminación de la exclusión, así como el aumento de la participación social.

c) Por último la participación en estos espacios tiene un elemento activo y colectivo. Se buscan procesos de reflexión y acción colectiva con capacidad de incidencia en la esfera pública, porque la participación es entendida como la implicación directa en la decisión y la acción. Esto supone dejar de delegar, superando el modelo representativo también en la acción social que ya no se entiende como una acción reivindicativa sino como el protagonismo de la propia ciudadanía. Es una ampliación de los derechos ciudadanos que se apropian de lo público para construirlo y gestionarlo mediante la praxis colectiva. Por eso

se cuestiona que la legitimidad democrática esté en el número de personas representadas, para entenderse que está en la inclusión de la diversidad (en especial sectores tradicionalmente excluidos) y la capacidad de influencia directa en la esfera pública. Por eso se ha observado una preocupación y una búsqueda para aumentar y mejorar la participación en estos espacios autónomos. En contraposición en el espacio institucional se ha podido observar que la participación es entendida fundamentalmente de manera consultiva pues hay una visión vertical del derecho a decidir, que permanece en última instancia en las instituciones de la democracia representativa, esto suponen una barrera para la consecución de una democracia participativa.

The chapter presents the results of the analysis in relation to the three elements of the autonomous citizen participation spaces themselves, namely the a) critical, b) transformative and c) participatory elements:

a) It was found that critical thinking and a critical attitude permeate the practice in these spaces. Critical thinking is used to try to identify inequalities and power relationships as well as the mechanisms that generate and sustain them with the aim of transforming them. The critical attitude potentiates this transformation by way of behaviours and actions based on equality and free association. Special attention is paid to the aspects that influence decision making and social action and there is therefore a concern for transparency and the dissemination of information in order to avoid benefitting some with its unequal distribution and as the only guarantee that decisions be taken in an informed manner. Attention is also paid to the danger posed by the lack of rotation in certain types of roles such as that of leadership. As well as rotation in these roles, training strategies are used to prevent leadership roles which are based on certain skills from being continuously assigned to people who have these skills since learning these skills facilitates rotation. The lack of change in leadership positions is a concern because of the dependence, accumulation of power and passivity that they generate in the group, the person who leads and those who are led respectively. Lastly, it was found that the critical element boosts creativity because it allows people to challenge and subvert the analytical frameworks themselves.

b) The transformative identity gives meaning to these spaces and is based on the possibility of guiding social change according to one's own objectives. It is also formulated as a process, which allows one to assess the small steps that are taken and that have been taken previously, as well as to break into stages a path that is considered very long. Moreover, formulating it as a process allows one to keep moving forward in the face of successes because there are always others to be achieved, and also to maintain hope in non-linear advances towards social transformation and greater impacts than those foreseen in small actions. This adds more value to improvisation and experimentation as a way to find new paths towards transformation. It also means that no objective is unattainable in itself; it is just that the number of actions necessary to achieve it will vary. The aim that guides the transformative process is social justice and the strengthening of democracy, understood as the improvement of the quality of life and doing away with exclusion, as well as increased social participation.

c) Lastly, participation in these spaces has an active and collective element. Processes of reflection and collective action with the capacity to have an impact in the public sphere are sought, because participation is understood as direct involvement in decision and action. This means an end to delegation and moving on from the

representative model in social action that is no longer viewed as a protest action but rather as the chief role of citizenship itself. It is an extension of the citizenship rights that are appropriated from the public so as to construct and manage it through collective praxis. One therefore questions whether democratic legitimacy lies in the number of people represented so as to understand that it lies in the inclusion of diversity (especially traditionally excluded sectors) and the ability to have a direct influence in the public sphere. This explains why the desire and aim to increase and improve participation in these autonomous spaces was found. In contrast, in the institutional space, it was found that participation is seen as mainly consultative, since there is a vertical view of the right to decide, which ultimately rests with the institutions of representative democracy. This entails a barrier to the achievement of a participatory democracy.

11. APRENDIZAJE Y PRÁCTICA CIUDADANA

Para terminar el bloque de resultados voy a centrarme en lo referente al aprendizaje en estos espacios, aprendizaje entendido no como una técnica o estrategia, sino como comprehensividad, aprehensión y construcción intersubjetiva de la realidad (Aguado Odina, Gil Jaurena, & Mata Benito, 2008; Mata, 2011). Ya se han ido comentando muchas ideas al respecto a lo largo del bloque de resultados (cap 8, 9 y 10), con lo que en este capítulo profundizaré en aquellas que aun deben clarificarse. Entiendo el aprendizaje de manera holística, amplia y compleja. A lo largo del trabajo de campo esto me ha permitido identificar infinidad de procesos de aprendizaje muy diferentes que se producen en estos espacios; aprendizajes individuales y grupales, intencionales e incidentales, en relación a conocimientos, actitudes y valores, los que generan consciencia de aprendizaje y otros que pasan inadvertidos (como los que mencionaba en el capítulo 9 en relación con la construcción de significados) y un largo etcétera, muchos de los cuales ya han sido ejemplificados a lo largo de este bloque.

La idea de aprendizaje se encuentra presente en estos espacios, sus acciones, sus intenciones e incluso ellos mismos muchas veces son definidos a través del aprendizaje. Esto es así porque la transformación social es en sí un proceso de aprendizaje y, simultáneamente, el aprendizaje es una herramienta de transformación social:

“Es un aprendizaje, si es que yo lo veo, EVA lo veo como un aprendizaje de algo grande”
Entrevista:62 ♀ (EVA).

“Generar mesas de aprendizaje sobre nuevas formas de hacer las cosas, por ejemplo con el tema de la limpieza, se propone que los profesionales del ayuntamiento les expliquen la mejor forma de hacerlo y les dejen material para ello, así se pueden aprender nuevas formas de gestionar lo público entre todos los implicados (institución, vecinos, etc.) Al ayuntamiento así se le pediría que ayude para mantener y reparar el Campo de la Cebada a través de pedagogía, financiando talleres de aprendizaje. [...] me dice que el tema de la educación y el aprendizaje es un temazo y que para él supone ir «cambiando de paradigma», «el ayuntamiento no te puede negar el ayudarte a aprender» organizarse para aprender juntos” Diario:28Ene2016(EVA).

Como emerge de todo el análisis, el aprendizaje en estos espacios es complejo en sus formas, elementos y resultados. Aún así puedo hacer cierta simplificación y generalización diciendo que se produce por la combinación de dos elementos: la reflexión y la acción, o dicho de otro modo, el aprendizaje de la práctica ciudadana es una praxis, y es una praxis colectiva desarrollada en un contexto, y por tanto es una praxis comunicativa y situada. Eso sí, es una praxis producida a través de procesos y mecanismos diversos. Voy a ir mostrando ejemplos de cada unos de estos aspectos y desarrollando el discurso alrededor de estas ideas.

Para empezar, resulta interesante recorrer la experiencia de incorporación de las personas a estos espacios, que en realidad no dista mucho de mi propia experiencia. Se inicia a través de la escucha y la observación con el objetivo de ir incorporando los significados grupales y habilidades personales que permitirán aumentar la participación en el grupo, pongo varios ejemplos:

“Me meto en EVA, voy en septiembre, no en octubre de hace dos años, voy a Intermediae y bueno pues veo los, toda esa energía y todas esas ideas, primero, no sabía como se participaba en asamblea, ni hablaba ¿sabes? Estuve hasta que hablé pues igual me tiré dos mese o tres meses que yo iba allí, escuchaba” Entrevista:36 ♂ (EVA|ML).

“Nos sumamos un poco al momento en el que estaba EVA, o sea, que era un poco momento de, bueno pues la verdad es que nosotros habíamos estado siguiendo desde fuera, un poco como estaba surgiendo todo aquel movimiento, pero bueno, nos acercamos ahí de una manera muy tímida, ¿sabes? Como en plan vamos a ver que ocurre, vamos a mover las cosas y como de, pues ir poco a poco, o sea, participando en las asambleas que, y bueno enterándonos un poco de toda la estructura, del funcionamiento etcétera” Entrevista:39 ♂ (EVA|ML).

Además, este proceso de observación también permite ir generando un vínculo de confianza con las personas que integran dicho grupo para, de forma procesual, desarrollar una participación más activa. Fue interesante el hecho de encontrarme con una persona que tenía más dificultades para hablar en grupos grandes, como la asamblea de EVA, y ver su proceso de aprendizaje para adquirir competencias, ganar confianza y aumentar su participación. En la entrevista me relataba cómo utilizó estrategias de autoaprendizaje y además contó con el apoyo de otras personas del grupo que también motivaron al cambio:

“Ya me he acostumbrado a llevar un cuadernillo para anotarme un poco las ideas y eso, porque me pasaba que cuando quería decir algo pues ya, ya había hablado o ya lo había comentado alguien, y tal y cual, yo decía, ahora ya, mas o menos me sé organizar o me intento organizar [...] bueno entre otras cosas, sí que bueno hay veces que, que me ha pasado durante todo este proceso de estar en la asamblea y tal y no decir nada porque tal, y salir después y comentarlo con alguien con (nombre ♀), con (nombre ♂) y tal, y que ¡coño pues dilo! y a partir de ahí pues [...] supongo que eso y el coger confianza también con la gente las vas conociendo, ves como funcionan” Entrevista:33 ♂ (EVA|ML).

El proceso es diverso y único para cada persona, pues fluctúa de manera diferente entre la participación pasiva en actividades y asambleas a la participación activa en actividades y asambleas. Pero para muchas personas la forma de ir socializándose y aprendiendo a participar en estos grupos para modificar esa postura inicial de observación, es a través de la acción:

“Al principio, con todo lo que hablo (risa), era escuchar, escuchar, escuchar y ver un poco, aprender de la gente que llevaba mucho tiempo en el barrio, que conocía. A mi me llamaba muchísimo la atención las cosas que sabían del barrio, los datos que se manejaban con, con la facilidad y con la precisión que se manejaban, todo eso al principio me aturullaba también porque no, no sabía si, si iba a poder contribuir a algo. Pero yo vengo aquí y a ver, y si hay que hacer algo, pues no sé, si hay que preparar cualquier cosa o cualquier actividad pues la preparo, entonces por esa parte de la acción, para mi era más fácil, más fácil entrar” Entrevista:42 ♀ (EVA).

Además este proceso de socialización y aprendizaje permite resolver un problema detectado para la acción colectiva realizada desde la horizontalidad y la equidad, problema que se relaciona con el nivel de experiencia previa en procesos de participación y en este tipo de espacios. En otras palabras, el aprendizaje permite eliminar las diferencias creadas por los distintas competencias participativas previas:

“Entonces bueno, pues luego a nivel, creo yo que hay otro tipo de segregaciones, que tienen más que ver más con la experiencia dentro de estos movimientos, entonces la gente que no tiene mucha experiencia se cohíbe, sea hombre o mujer” Entrevista:60 ♀ (EVA|RadAr).

Así, los procesos de aprendizaje realizados a través de la acción permiten “ganar en experiencia”, es decir, aumentar los conocimientos y habilidades en la realización de distintas

acciones mediante la participación en las mismas, ocupando distintas posiciones y desarrollando distintas funciones durante dicha participación:

“Yo intento que las actividades sean abiertas y que la gente participe porque pienso que, que esto son, que es una oportunidad de aprendizaje enorme para todos, ¿sabes? para ser líderes, para no serlo, para ser apoyo, para estar en la sombra, para estar delante, para estar detrás, para unas veces tú llevas un grupo, otras veces tú llevas otra cosa, eso es lo bonito que tiene EVA y yo intento porque siga siendo así, ¿eh?” Entrevista:44 ♀ (EVA|RadAr|ML).

De hecho esta misma informante explica cómo el aprendizaje mediante la participación en distintas acciones permite el desarrollo de capacidades diversas, desarrollo que se produce gracias a la experimentación directa y el apoyo mutuo. Por eso, los procesos de aprendizaje en estos espacios pueden ser entendidos como procesos de empoderamiento ciudadano:

“Hay que también cambiar roles, que si bueno pues eso ahora lo has hecho tú, ahora hago esto yo, pero no me digas como tengo que hacerlo, o sea ayúdame y guíame, me puedes dar un consejo, pero déjame que yo me las apañe porque creo que lo bonito de EVA es que mucha gente está perdiendo el miedo a incluso enfrentarse a organizar cosas, que eso es lo bueno, ese es el empoderamiento, ahí es donde veo el empoderamiento y el poder de EVA, el aprendizaje, hacer ciertos roles que en otras organizaciones, instituciones es muy difícil llegar a hacerlo, aquí se puede, desde comunicación, desde organización de un evento, desde liderar una o ir a hacer una ¿cómo se llama? hacer papeleo de burocracia etcétera” Entrevista:44 ♀ (EVA|RadAr|ML).

Este proceso de aprendizaje a través de la experiencia y la acción puede observarlo en más de una ocasión. Por ejemplo, durante una reunión de Somos Barrio se acercó una persona para preguntar por el proceso de votación en la web de los presupuestos participativos y para ayudarle se le facilitó el enlace web de la votación a través del whatsapp. La persona que mandó el enlace no lo había hecho nunca antes; además esta misma persona era la que se ocupaba de la web de Somos Barrio, tarea que había aprendido sobre la marcha según ella misma declaraba:

“(nombre ♀) dice que esto de mandar un enlace por WhatsApp es la primera vez que lo hace, que la de cosas que aprende [...] Me resulta curioso que parece que ella lleva el blog y sin embargo siempre dice que no se entera de las tecnologías” Diario:12Abr2016(SB).

“Me he ocupado de la pagina web, fijate yo que soy un desastre para informática pero bueno he aprendido y tal” Entrevista:63 ♀ (SB).

Este aprendizaje desde la acción, desde lo experiencial, nos lleva de nuevo a la idea de experimentación que ha ido saliendo en capítulos anteriores de este bloque de resultados. La idea de experimentación se relaciona con el aprendizaje a través de la puesta en práctica de nuevas ideas y experiencias para luego reflexionar de los errores y aciertos para sacar conclusiones que orienten las futuras acciones y experimentaciones:

“Para mí ha habido muchos errores que hemos cometido, pero es lo que te digo, es que tenemos que errar muchas veces, para poder tener experiencia y para poder saber, oye mira, es que la otra vez nos pasó esto, pues ahora tenemos que hacer esto otro porque no queremos que nos vuelva a pasar, de todo se aprende” Entrevista:38 ♀ (EVA)

“E₁.-sí hombre vamos aprendiendo también de los errores

E₂.- Poco a poco.

E₁.- poco a poco, claro” Entrevista:37/40 ♀ (RadAr).

Es decir, lo experimental, que se relaciona con el elemento *transformador* en su componente creador o creativo, conecta lo experiencial y práctico, la acción, elemento propio de la *participación*, con la evaluación de lo puesto en práctica, es decir, con la reflexión crítica de lo realizado, de los aciertos y errores. Además también conecta con el elemento crítico pues se experimenta con ideas nuevas, que cuestionan o rompen con lo existente, lo que nos devuelve de nuevo al elemento transformador:

“Esto es una Plaza, habla de que ante dudas con tema de principios funcionamientos, etc., ellos se plantean la experimentación como base, experimentas, prueba y evalúa, es la forma de salir de dudas. [...] Reflexión sobre espacios de creación y experimentación, la prueba es importante y el fallo no es un problema si nos permite aprender, de igual manera los conflictos, sumergirte en ellos genera mayores aprendizajes y mejores soluciones que evitarlo o excluirlos” Diario:28Ene2016(EVA).

“Incluso si me apuras, que tenga éxito o que tenga, o que fracase, o sea, ¿por qué ha fracasado? Al final EVA se está construyendo sobre los pilares de cosas que no han funcionado del todo bien o que han dejado de funcionar, es una evolución ¿no?” Entrevista:46 ♂ (EVA).

De esta forma la experimentación es aprendizaje cuando se configura como una praxis, como la unión de acción y reflexión que permite aprender de los aciertos y los errores, y a su

vez, esta praxis conecta de manera compleja los tres elementos configuradores de la práctica ciudadana; lo transformador, lo participativo y lo crítico. Dado que cada uno de ellos se aprende y ejercita mediante su práctica reflexiva, su praxis. Y así mismo, el ejercicio reflexivo de cada elemento modifica la forma de actuar y reflexionar, modifica la praxis. Generando un proceso de interconexión y desarrollo complejo de la praxis ciudadana crítica, participativa y transformadora.

He podido observar esta idea de praxis de manera continuada a lo largo de mi trabajo de campo. De hecho las asambleas, reuniones y encuentros, los conflictos y el diálogo sobre ellos, se configuran como reflexiones de las acciones y experiencias. Desde la primera asamblea a la que asistí ya pude presenciar este hecho y su potencial educativo:

“A partir de este momento la asamblea se hace muy interesante desde el punto de vista educativo, pues surgen varias cuestiones, dudas y críticas que presentan preguntas y requieren de una autoreflexión” Diario:1Dic2015(EVA).

Esta idea de reflexión de la acción y la experiencia, esta idea de praxis, es también compartida por los espacios. Por lo que, además de los momentos espontáneos y no planificados como el que acabo de ejemplificar, la reflexión de la acción se planifica y organiza. Durante toda mi estancia en el campo, EVA, que era un grupo grande y por lo tanto no podía realizar reflexiones profundas y compartidas en momentos informales que implicaran a la mayoría de los integrantes (cosa que sí pasaba en otros espacios más pequeños), organizaba periódicamente encuentros, denominados “metafísica”, de reflexión sobre las acciones, experiencias y conflictos, sobre su propia práctica en definitiva. Estas reuniones de “la metafísica” solían durar todo un día e incluso un fin de semana y su principal objetivo era la reflexión conjuntamente sobre sí mismos. De hecho, en el día a día cuando algún tema surgía en una asamblea pero requería una reflexión profunda que acapararía toda la reunión, se aplazaba para abordarlo en estos momentos de “metafísica”. Estos encuentros eran valorados muy positivamente como expresa esta informante. Además similares encuentros organizados de reflexión se realizan en otros espacios ciudadanos de manera periódica:

“Yo creo que es un momento que, que es rico, es muy rico, y además creo que es en el único espacio, a pesar de todo, donde se esta hablando, se están hablando cosas muy de dentro, muy personal, eso no se da en todos los espacio ¿eh?” Entrevista:62 ♀ (EVA).

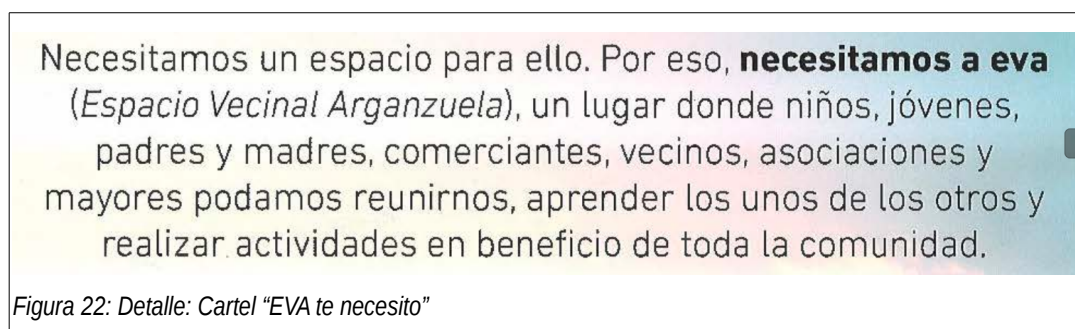
“En Esto es una Plaza una vez al año se reúnen para hacer unas jornadas de reflexión para decidir y pensar lo que se quiere, incluido la finalidad y en profundidad, ayuda a que a lo largo del año las pequeñas decisiones que se tomen sean acordes a esas finalidades” Diario:28Ene2016(EVA).

En relación con esto, hay que decir que en el espacio institucional, es decir, el Proceso del Mercado, esto no se realizó en ningún momento. Como hemos visto, faltaron espacios de debate y reflexión, y faltó por tanto aprendizaje, es decir, faltó reflexionar sobre lo realizado para, a través de la crítica, poder generar aprendizajes. De hecho, esta idea de aprendizaje que sí era un discurso exculpatorio de los posibles errores en este tipo de procesos institucionales (apartado 9.2.), llevaba inevitablemente a la idea y reclamación de la “evaluación”, entendida como ejercicio de reflexión y valoración, del propio proceso, evaluación que sin embargo no fue realizada:

“Entonces no sé yo que haría, pero creo que también es un proceso de aprendizaje, creo que, pues lo suyo seguramente fuera sentarse, hablar de como lo ha pasado, de, de los pros y los contras de lo que ha salido bien y lo que ha salido mal, y en la, las siguientes actividades que hagamos en este estilo, el siguiente proceso, será mejor” Entrevista:26 ♀ (ML).

“Yo, no tengo una opinión muy formada, yo lo que creo es que estamos en una fase seguramente de aprendizaje por lo menos, nosotros los técnicos digamos, y luego todos somos también ciudadanos y yo también como ciudadano me siento que no, no tenemos una experiencia sobre esto y, y entonces es normal, o sea, yo creo que es importante que critiquemos las experiencias que van apareciendo pero también que seamos conscientes de los pasos que se dan, y de cuáles son las posibles alternativas, también, o sea en ese sentido yo el balance de todo es positivo hasta un cierto punto ¿no?” Entrevista:40 ♂ (ML).

Pero volviendo al aprendizaje en los espacios ciudadanos autónomos, este también se fundamenta en sus valores y visión del mundo. Por un lado la visión compleja, que se basa en el dinamismo, que posibilita el aprendizaje; y en la diversidad, que lo potencia. De nuevo la heterogeneidad es valorada positivamente, esta imagen lo ilustra claramente (figura 22)



En cuanto a la visión relacional (que también se refleja en la imagen) son muchos los aspectos que influyen en cómo se afronta el aprendizaje. El primero es que la idea de construir relaciones y redes también se aplica a la educación, la formación y el aprendizaje, como refleja este nota tomada durante la presentación de la REC.

"Propone punto de encuentro para crear redes de capacitación y formación para que las iniciativas se ayuden unas a las otras y seguir la experimentación" Diario:30Ene2016(EVA).

De hecho esta idea de intercambio era muy habitual en los espacios y en su funcionamiento, ya fuera mediante encuentros formales como el que organizó EVA el 28 de Enero, cuyo objetivo recogí de el siguiente extracto, o simplemente en la consciencia de utilidad de buscar otras experiencias similares de las que aprender, como se muestra este informante:

"Estamos todos sentados en círculo alrededor de la mesa, en modo reunión, en principio la idea es que ellos y ellas compartan sus experiencias como una forma de aprendizaje en cuanto a modelos de autogestión, en previsión a la futura gestión del Mercado" Diario:28Ene2016(EVA).

"Qué experiencias hay en Madrid y, y en otros entornos ciudadanos que nos, que nos puedan servir de aprendizaje" Entrevista:53^o (EVA|RadAr|ML).

Durante toda mi estancia en el campo observé estos procesos de intercambio de conocimientos en los diversos espacios en muy diversas formas: Somos Barrio organizó un taller de formación sobre participación con Marco Marchioni⁹³ como docente, y con activistas y técnicos municipales como discentes a través de un debate orientado por la lectura de un texto, además de dos encuentros a modo de ponencias sobre temática relacionada con la participación. RadAr preparó unos talleres de radio con "Radio Guerrilla", grupo de formación

⁹³Referente de la animación sociocultural y del desarrollo comunitario.

de AgoraSol integrado por la gente del programa Barrio Canino que en apenas dos sesiones realizó colectivamente la emisión del primer programa piloto de RadAr. Por su parte, EVA organizó o participó en varios debates y encuentros con expertos sobre cesión de espacios y patrimonio industrial; así mismo organizó el encuentro a modo de coloquio con otros espacios ciudadanos de la ciudad de Madrid que ya se ha mencionado.

Todos estos fueron encuentros de intercambio y aprendizaje, o aprendizaje mediante el intercambio de experiencias, con distintos formatos, aunque todos con el objetivo claro de producir conocimiento y aprendizaje. Pero también fui testigo de otros intercambios que produjeron aprendizaje a pesar de que su intencionalidad no era esta. El ejemplo más claro para explicar esto son los estatutos de EVA, creados participativa y colectivamente a partir del aprendizaje acumulado por la experiencia previa de otro espacio ciudadano, “Esto es una Plaza”, que compartió sus propios estatutos con EVA como modelo estatutario crítico con otros modelos más estandarizados. Añado una de mis anotaciones al respecto y la cita de una entrevista:

“Se habla sobre los estatutos, el modelo de estatutos hacía que se sintieran encorsetados y no se compartían, utilizaron como modelo los estatutos de Esto es una Plaza (esto no supone conocimiento compartido y búsqueda creativa para solucionar y superar las limitaciones tanto de Esto es una plaza como de EVA?)” Diario:29Ene2016(EVA).

“La asociación se crea cómo sabes con un modelos previo que es, los estatutos de Esto es una Plaza y se busca que, digamos que dentro del esquema que regulan las asociaciones en España, tenga la arquitectura cómo más plural y más representativa posible” Entrevista:52^o (EVA).

Además, en cuanto a lo relacional y comunicativo ya hemos visto en el capítulo 9 cómo el diálogo y la escucha producen aprendizaje y construcción de conocimientos y significados compartidos, pero para incidir más en este aspecto resulta interesante reflejar cómo a través de las entrevistas, que no dejan de ser un acto comunicativo, las personas declaraban estar reflexionando y generando conocimiento. Es decir, el diálogo facilita la reflexión, y por tanto, el aprendizaje:

“¡Eh! Me mola, esto es realmente, cien por cien argumentos porque hay algunas cosas que no había pensado, un poco así haciendo postura de reflexión ahora [...] no sé, es que yo estoy haciendo reflexión aquí” Entrevista:26^o (EVA).

“No, no, ya pero, a partir de tus preguntas estoy reflexionando yo de esto que no lo había pensado (risa)” Entrevista:37 ♀ (EVA).

Como hemos visto, el aprendizaje que sucede en estos espacio es diverso y complejo, sucede de manera intencional e incidental, en procesos planificados y espontáneos y de manera individual y colectiva. Es, en cualquier caso, un producto de la praxis crítica que realizan estos espacios. De hecho, hay una idea asociada al elemento crítico que se relaciona directamente con el aprendizaje de la práctica ciudadana. Esta idea es la de que el aprendizaje ciudadano se produce por el cuestionamiento y la ruptura con lo existente, un aprendizaje producido por “salir de la zona de confort”. Así lo expresa este informante:

“Ves como, esta totalmente fuera de control, porque la gente baila un montón, se lo pasa genial y eso, eso es lo que mola, cuando las cosas te salen que se escapan al control, en el buen sentido. Hay que tener muchísima destreza para manejar este, cuando se sale uno de la zona de confort o de control, pero cuando todo se vuelve salvaje o bien no se sabe lo que va a pasar, es maravilloso ¿no? sobre todo para el ser humano o para, locura bien entendida” Entrevista:26 ♂ (EVA).

Por último, hay que señalar un aprendizaje producido en el Proceso Institucional del Mercado que no se produce en los espacios autónomos, ya que es un aprendizaje que tiene como protagonista a la figura técnica o experta. Dicho aprendizaje surge del reconocimiento de la capacidad de la ciudadanía por adquirir y utilizar conocimiento técnico, que este informante, arquitecto de profesión, lo describe como “democratización del conocimiento”:

“Para mí lo más emocionante de este proceso es como la gente de EVA tomó consciencia sobre el valor del edificio y sobre los elementos patrimoniales que definen al edificio, o sea, eso fue una cosa increíble, increíble, totalmente de decir, bueno esto es la democratización del conocimiento” Entrevista:40 ♂ (ML).

Este aprendizaje implica un replanteamiento de la posición de la figura técnica en los procesos democráticos de participación directa. Que es el aprendizaje que este informante aseguraba que había sido especialmente significativo para él:

“Yo en este, la verdad es que he aprendido un montón de toda esta experiencia, pues por un lado tomas consciencia, ¿no? de cómo el trabajo dentro de nuestra disciplina, corre ese peligro como de aislarse de lo que son las demandas reales ¿no? y como tampoco se nos, tampoco estamos ejercitados en esa labor continua como de comunicación e interlocución

con quienes se supone que son posibles destinatarios que en realidad, nosotros tendríamos que dirigirnos como con un gran interés y una gran curiosidad” Entrevista:40 ♂ (ML)

Lo que además le lleva a valorar, desde un punto de vista educativo, los eventos y acciones que se hacen para reflexionar y generar conocimiento y no tanto para tomar decisiones. Es decir, más que las sesiones propias del Proceso Institucional, se valoran eventos asociados que sirven para generar conocimiento y transmitir información de cara a que se puedan tomar “decisiones informadas” en los procesos de participación ciudadana:

“a mi me parece que ahí es donde hay un enorme potencial ¿no? O sea, a través de estos eventos, que no están dirigidos a generar un proyecto directamente, sino a generar opiniones informadas que permitan luego argumentar a favor o en contra o negociar el proyecto” Entrevista:40 ♂ (ML).

Síntesis / Synthesis

Se parte de que el aprendizaje es una idea presente en estos espacios dado que la transformación es en sí un proceso de aprendizaje y los procesos de aprendizaje son transformadores. El aprendizaje que se produce es diverso y complejo tanto en sus elementos, formas y resultados, aunque siempre parece estar presente en ellos la acción y la reflexión, es decir, la praxis, que además es colectiva y localizada en un contexto. Así se puede decir que dicho aprendizaje es una praxis comunicativa y situada. A través de la observación se ha acompañado en procesos de aprendizaje e incorporación a los espacios, comprobando que se suelen iniciar desde posiciones de mayor pasividad, que facilitan la incorporación de significados y conocimientos grupales y el desarrollo de habilidades personales que permiten el tránsito hacia posiciones más activas, tanto en las actividades como en los espacios de debate y reflexión. Cada proceso es único y diverso, aunque la acción es un aspecto clave, dado que permite la experimentación en la práctica de distintos roles y funciones desde una experiencia directa y contando el apoyo mutuo como soporte facilitador. Esta experimentación desde lo experiencial permite reflexionar sobre los errores y aciertos para entresacar aprendizajes, es por esto por lo que el aprendizaje es una praxis, porque requiere de procesos experienciales de prueba y error sobre los que reflexionar sacando conclusiones para futuras acciones. Es decir, los tres elementos propios de la práctica ciudadana (crítica, participativa y transformadora) se conectan a través de esta praxis, se conectan a través del aprendizaje. También son apreciables los elementos propios de la visión del mundo de estas personas a través de su aprendizaje, dado que el cambio lo posibilita y la diversidad lo potencia, además todo el aprendizaje tiene una base relacional y comunicativa. Se aprende por el intercambio y el diálogo que permite reflexionar y compartir significados.

It is assumed that learning is a concept which is present in these spaces given that transformation is a learning process in itself and learning processes are transformative. The learning that is generated is diverse and complex in its elements, forms and outcomes, although action and reflection, that is, praxis, which is also collective and located within a context, always seem to be present in them. It can therefore be said that this learning is a communicative and situated praxis. Guidance was provided by means of observation in processes of learning and incorporation in the spaces, verifying that they usually begin from positions of greater passivity, which facilitate the incorporation of group meanings and knowledge and the development of personal skills that allow the transition to more active positions, both in the activities and in the spaces for debate and reflection. Each process is unique and diverse, although action is a key aspect, given that it allows for experimentation in the practice of different roles and functions based on direct experience and with mutual backing as a facilitating support. This experimentation based on the experiential allows one to reflect on the errors and successes so as to pick out learnings. This is why learning is a praxis, because it requires experiential processes of trial and error upon which to reflect, drawing conclusions for future actions. That is to say, the three elements of citizenship practice itself (critical, participatory and transformative) are connected by means of this praxis, they are connected through the learning. The elements of the world view of these people are themselves also discernible through their learning, given that change makes it possible and diversity potentiates it. What's more, all the learning has a relational and communicative basis. Learning takes place through exchange and dialogue which enables one to reflect and share meanings.

CUARTO BLOQUE _____

Presenta las conclusiones y las propuestas educativas.

- ✓ Capítulo 12. - *Conclusiones.*
- ✓ Capítulo 13. - *Propuestas educativas.*
- ✓ Chapter 12. - *Conclusions.*
- ✓ Chapter 13. - *Educational proposals.*

12. CONCLUSIONES

A lo largo de todo el texto han ido esbozando conclusiones y propuestas sobre el tema de estudio; en este momento se presentan organizadas y desarrolladas. Para ello, voy a atenerme a las preguntas de investigación para darles respuesta y de ese modo contribuir a la finalidad de esta tesis, es decir, formular ***propuestas educativas para el aprendizaje de la participación ciudadana desde el enfoque de la educación intercultural***.

Recordemos por tanto que las preguntas que nos habíamos planteado, y que guiaran los siguientes apartados, eran: *¿Qué sucede en diversos espacios de participación ciudadana?, ¿Qué prácticas pueden ser favorecedores y cuales obstáculos para la práctica ciudadana? y ¿Cómo se aprende y enseña el ejercicio ciudadano en los espacios de participación estudiados?* Además, después de responder a estas preguntas, presentaré una serie de reflexiones sobre alcances y limitaciones de este trabajo y un capítulo final dedicado en exclusividad a las *propuestas educativas*.

12.1. ¿Qué sucede en diversos espacios de participación ciudadana?

Lo primero que hay que decir es que en los espacios estudiados, es decir, en los espacios donde existe una práctica ciudadana autónoma, la misma puede definirse como crítica, participativa y transformadora (Mata, 2011). Estos elementos han resultado adecuados y útiles para comprender cómo se ejerce la práctica ciudadana en estos lugares (ver cap. 10) . Voy a explicarlos a continuación.

Empezaré por el elemento *transformador* porque está en la propia identidad de estos espacios, así como en sus objetivos. Son “maquinas de hacer sueños realidad” como nos decía una de las informantes. Se puede decir que la finalidad última de estos espacios y de las prácticas ciudadanas que en ellos se realizan es la transformación social, entendida como la intención o capacidad de orientar el cambio social hacia los fines que se consideran adecuados o deseables; y estos fines se relacionan directamente con la profundización democrática y la justicia social. Es decir, el fin de la transformación social es mejorar la

calidad de vida de individuos y grupos. Lo que supone, por un lado, aumentar su capacidad de decisión e incidencia en la vida pública, su libertad, y por otro eliminar la desigualdad y la exclusión social, es decir, conseguir la igualdad o equidad.

Esto no es algo que pueda conseguirse de un día para otro, razón por la cual la transformación social, teniendo estas finalidades, se formula y se entiende como proceso, lo que permite situar las propias acciones como pequeños pasos dentro de un largo camino. Pasos que son el resultado de acciones anteriores y a la vez son antecedentes de futuras acciones. En otras palabras, formular la transformación social como proceso permite entender las propias acciones (las de estos espacios y sus integrantes) enlazadas con las de otras personas y grupos que les precedieron y que les seguirán, así como con las de los grupos que a día de hoy les acompañan.

Pero esto no implica entender la transformación social de forma lineal. El proceso se entiende de forma más compleja, con momentos lentos y rápidos, saltos y cambios de dirección, pero mantenido su sentido o finalidad. El camino no está previamente trazado, por lo que se valora la improvisación y la experimentación dentro de los principios que guían la transformación. Además, la idea de proceso complejo y no siempre predecible también aumenta la esperanza y la confianza en la utilidad de las propias acciones, por dos razones; primero nunca se sabe cuando una pequeña acción puede significar un gran salto, y segundo hace que ningún objetivo sea inalcanzable, todo se puede conseguir con la suma de suficientes acciones conectadas, más aún si son fruto de la colectividad.

“La gente se mueve, si la dejan un poco arreglan el mundo” Entrevista:65 ♀ (SB).

Por su parte el elemento *crítico* ayuda a dar estos pasos hacia la transformación pues permite, por un lado, cuestionar los marcos de pensamiento y la “realidad” que nos rodea con el objetivo de identificar los mecanismos, estructuras y acciones que producen y sustentan las desigualdades; y por otro lado, busca y pone en práctica acciones y conductas que potencien la igualdad y la libre asociación. He llamado al primero pensamiento crítico y al segundo actitud crítica, pero en la práctica la frontera entre ambos no es estática. Lo que es claro es que este elemento potencia la creatividad, pues permite pensar fuera de los márgenes, sentidos comunes y enfoques habituales.

Este elemento es especialmente importante en las prácticas prefigurativas de los espacios, ya que, si se busca eliminar las conductas que generan desigualdades, esto se debe hacer buscando formas de actuar que aumenten la justicia social y la democracia. Es decir, se cuestionan las prácticas que se realizan y las estructuras que se ponen en marcha con la pretensión de garantizar que las mismas aumenten la participación y la equidad. Mecanismos como la rotación en determinadas funciones, los procesos de compartir y desarrollar conocimientos y habilidades, de transparencia y distribución de la información, de construcción colectiva de consensos para la toma de decisiones, entre otros muchos, son productos de este pensamiento y actitud crítica.

Por último, el elemento *participativo* define el modo de actuar. La participación, tal y como se entiende en estos espacios, es activa y colectiva y supone la capacidad de incidencia en la esfera pública. En otras palabras, la participación requiere de la acción e implicación directa, junto al resto de personas, en la toma de decisiones y en la ejecución de las mismas. Esto supone que se busquen y pongan en funcionamiento mecanismos que permitan y mejoren dicha participación; mecanismos que faciliten no solo la implicación del mayor número de personas y voces posibles en la toma de decisiones y la ejecución de las mismas, sino que además mejoren la calidad e incidencia de dicha implicación.

La participación conlleva, así mismo, la no delegación o el control de la misma. Si participar es implicarse personalmente, la delegación no puede ser el mecanismo preferente. Por eso la participación implica superar los modelos democráticos representativos y su sustitución por modelos de democracia directa y participativa. Para la acción social esto supone transitar de modelos reivindicativos hacia modelos de autogestión, pasar de modelos en los que se protesta para que los representantes democráticos actúen en consonancia, a modelos en los que se buscan formas de gestión directa por parte de la ciudadanía, con o sin la colaboración de las instituciones representativas.

Además, este cambio de modelo implica que la legitimación democrática no puede estar en el número de personas representadas, sino en el número de personas implicadas, atendiendo especialmente a su diversidad (con especial importancia a la inclusión de voces

habitualmente excluidas), y, sobre todo, en su capacidad de influencia en las decisiones y acciones finales. En resumen:

“En realidad lo interesante es el propio proceso, cómo se apropia la gente de un espacio, cómo lo gobierna y cómo lo hace de todos, lo convierte en común lo que es ahora de la administración pública” Entrevista:52^o (EVA).

Expuestos así estos tres elementos hay que añadir que, aunque para su comprensión pueden explicarse y definirse de manera aislada, en realidad deben entenderse de manera compleja e interconectada. Cada elemento influye en los otros dos, es parte de ellos y a la vez los contiene, dependiendo de en qué parte y momento concreto pongamos el foco de análisis y de cómo lo realicemos. Por ejemplo, en un debate concreto el pensamiento crítico se produce colectivamente mediante la participación activa de los presentes y orientado por una finalidad transformadora, o durante la ejecución de una acción concreta se modificaran las propias acciones orientadas por una actitud crítica que facilite la implicación en dicha acción de todas las personas presentes.

Como vemos, las relaciones entre elementos son complejas, es decir, diversas y cambiantes, y los mismos pueden comportarse como principios orientadores a la vez que como métodos de trabajo. Esas relaciones están mediatizadas por la praxis de dichos elementos en cada contexto o situación concreta: las relaciones entre elementos son mediatizadas por la acción reflexiva en los contextos concretos en los que se ejerce dicha acción reflexiva y junto a las personas con las que se actúa reflexivamente. A su vez, esta praxis está ampliando los significados que se dan a los propios elementos; en otras palabras, se produce un aprendizaje sobre la participación, la transformación y el criticismo, mediante la praxis crítica, participativa y transformadora. Aprendizaje que simultáneamente modifica y desarrolla la acción y la reflexión, es decir, la propia praxis.

Con estas consideraciones señalo la complejidad existente, complejidad que puede analizarse a través del marco de estos elementos, pero no puede reducirse o simplificarse. El análisis a través de la relación de estos elementos debe contemplar su diversidad y dinamismo, su complejidad en fin.

Esto además es así porque la relación compleja entre estos tres elementos en la práctica ciudadana observada se desarrolla sobre el marco axiológico y epistémico que deriva de la cosmovisión o visión del mundo de las personas integrantes de estos espacio. Esta visión asume la complejidad del mundo y la valora positivamente. El mundo social es complejo porque es diverso, cambiante y relacional (Abdallah-Pretceille, 2001, 2006; Aguado, 2009), estas ideas constituyen la línea base sobre las que se produce la praxis ciudadana crítica, participativa y transformadora.

“Como un conducto de ventilación con ojos con un montón de tuberías y de cada tubería pues sale un chorro de aire de un color diferente” Entrevista:26^o (EVA).

Por un lado que el mundo sea cambiante posibilita la transformación del mismo, por lo que habrá que desarrollar competencias que permitan aprovechar dicho cambio en beneficio de los propios objetivos e intereses; por eso se valoran la flexibilidad, la capacidad de improvisación y la experimentación como método para encontrar nuevas formas de participación y transformación. Los errores no son un problema, sino una parte más de la búsqueda de soluciones. Hay que equivocarse muchas veces para acertar una, como decía una informante.

La diversidad, por su parte, incrementa las potencialidades del grupo, pues aumenta los puntos de vista y la cantidad de habilidades y conocimientos disponibles. Siendo esto así, la apertura y la inclusividad son positivas y necesarias, por lo que serán buscadas y potenciadas. Un aspecto interesante a este respecto se relaciona con los procesos de categorización social, pues aún se mantiene cierta tensión al no haber eliminado las formas de uso de las mismas desde el paradigma de la diferencia en vez del de la diversidad (Aguado, 2009). Por ejemplo, cuando se evalúan los propios grupos desde las subjetividades individuales, claramente se definen como diversos y se perciben a sí mismos de esta manera, valorando las potencialidades grupales que tienen desde dicha diversidad. Sin embargo, cuando se evalúan desde la diferencia, es decir, mediante el uso de categorías reificadoras de supuestos grupos homogéneos, a su vez se homogeneiza la visión del propio grupo percibiendo fundamentalmente sus carencias y, sobre todo, surgen ideas de inclusión totalizantes y polarizadas, de todo o nada. En cualquier caso, prevalece una visión del mundo desde la diversidad que la valora y busca formas de aumentarla.

Por último, hay una centralidad de lo relacional en estos espacios, y con ello de lo comunicativo. Se da gran importancia a la creación de redes y relaciones positivas, lo que implica una atención a las conexiones e intercambios y a la construcción de relaciones transformadoras, aquellas que ponen en el centro el cuidado de las personas y la construcción de lugares seguros que faciliten dicho intercambio, el diálogo y la escucha. Así como el afrontamiento positivo y la resolución de los conflictos, considerados como fuente de aprendizaje. Además esta centralidad de lo relacional potencia la predisposición a la cooperación y la construcción conjunta, valorando más las acciones cuando son fruto de la puesta en común y la colectividad. Lo que a su vez produce y se fundamenta en la confianza hacia los demás, hacia sus capacidades e intenciones afines, en el apoyo mutuo para salir adelante y conseguir los objetivos y, sobre todo, en una confianza plena hacia la capacidad transformadora de la acción colectiva. Porque, parafraseando a otro informante, cuando hay gente y energía lo que parece imposible se consigue.

Por otra parte, para la construcción de estas acciones colectivas, que parten de la diversidad subjetiva pero se organizan intersubjetivamente, la herramienta principal de coordinación y toma de decisiones es el diálogo. El funcionamiento asambleario, la toma de decisiones a través de un diálogo razonado y horizontal (Habermas, 2010 [1987]), impregna los distintos espacios y momentos decisorios, que son así mismo diversos y complejos. Se buscan estructuras de coordinación y organización que permitan la inclusión de la diversidad y la adaptación al cambio, así como la construcción colectiva desde la horizontalidad. Por eso se da más importancia a la construcción de consensos y significados compartidos que de estructuras organizativas estables.

En relación con esta construcción intersubjetiva de significados, se tiene plena conciencia de las propias capacidades de elaboración y difusión de los mismos, así como su importancia para la transformación social. Junto a la lucha por la transformación en el plano material, se tiene plena conciencia, desde lo comunicativo, de la importancia de la lucha simultánea en el plano discursivo para esta transformación social.

En resumen, la praxis crítica, participativa y transformadora se ejerce dentro de este marco interpretativo de la realidad social como complejidad, es decir, asumiendo su

diversidad, dinamismo y construcción comunicativa y relacional. Pero de nuevo la relación entre estos elementos es compleja e interconectada, y además está situada, es contextual. La praxis es realizada dentro de un contexto “glocal”, es decir, desde lo cercano o local, pero en conexión con lo global. Como el clásico dicho, que también decía una informante, *pensar globalmente y actuar localmente*. Esta praxis situada produce aprendizajes que modifican, así mismo, el marco interpretativo dentro del que se actúa reflexivamente, dentro del que se ejerce la praxis ciudadana crítica, participativa y transformadora.

Para ilustrar estas ideas, aunque simplificando las infinitas líneas de relación e influencia entre los distintos elementos, presento a continuación una imagen representativa del modelo planteado en cuanto al ejercicio y aprendizaje de la participación ciudadana (fig.23). Teniendo en cuenta que todo modelo se presenta con la intención de facilitar el análisis de determinadas realidades, pero que dichas realidades son siempre más complejas y cambiantes que cualquier modelo, por lo que cualquier análisis o propuesta debe contemplar esta necesidad de contextualización y complejización. Aun así, el modelo propuesto permite “complejizaciones situadas” mediante la adición de diversos elementos de análisis en respuesta a necesidades e intereses concretos.

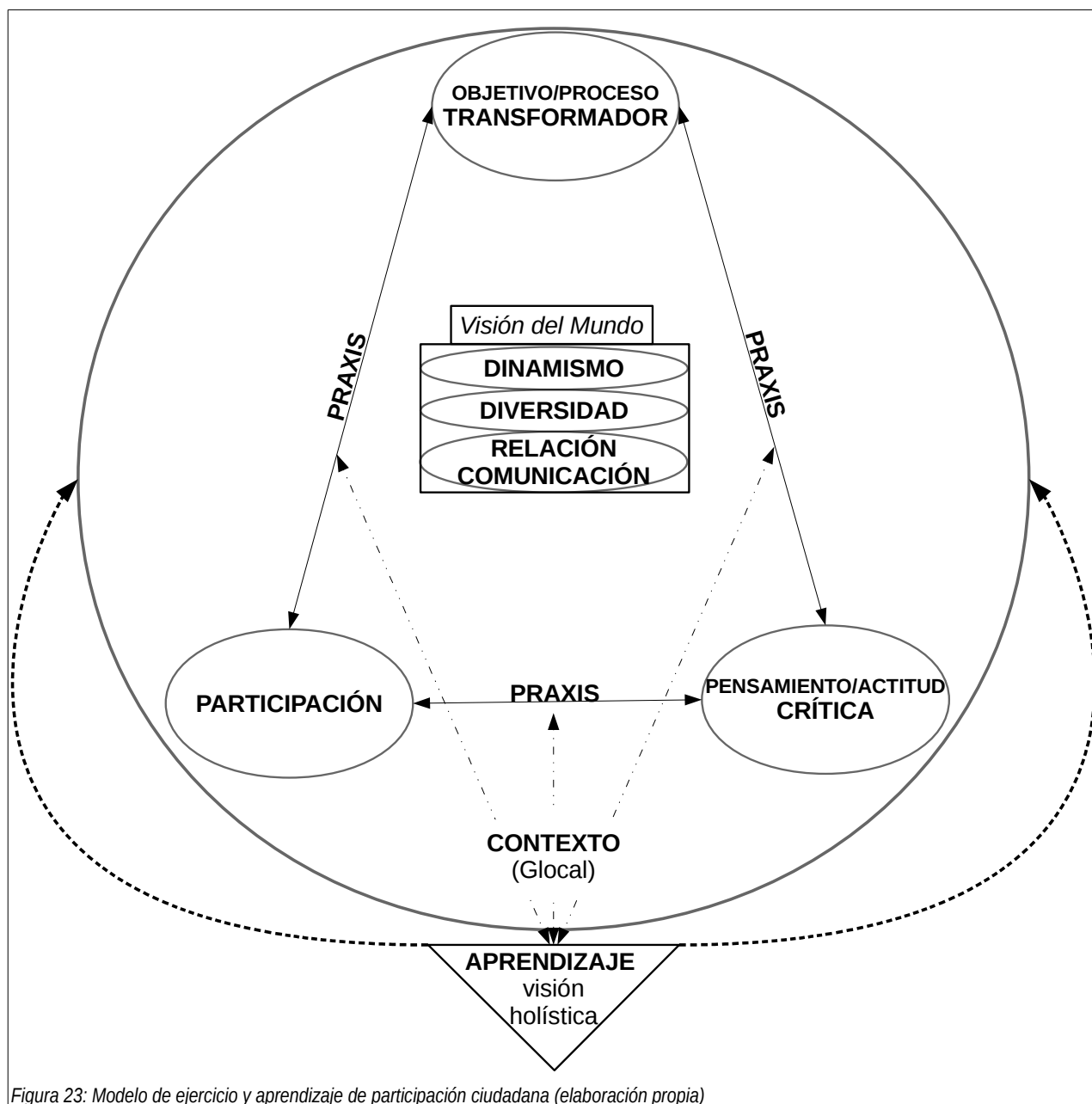


Figura 23: Modelo de ejercicio y aprendizaje de participación ciudadana (elaboración propia)

12.2. Prácticas favorecedoras y obstáculos para la participación

Las prácticas favorecedoras de la participación derivan del modelo anterior (fig.23), bien porque responden a las ideas planteadas o porque facilitan la praxis de la participación ciudadana.

Por ejemplo, las formas de organización fluidas permiten el cambio y la adaptación favoreciendo la participación en situaciones diversas. Además, el cambio o rotación en determinados roles asociados a liderazgos o espacios de poder, evita que sean ocupados por las mismas personas de manera estable o permanente, lo que supondría una barrera para la participación ya que generan dependencia en el grupo, acumulación de poder en quien lo ocupa y pasividad en quien no.

Así mismo, la diversidad de métodos por los cuales pueda participarse en los espacios facilita la inclusión de distintas personas y agentes, aumentando las potencialidades y posibilidades del propio grupo y sus acciones. Esto es especialmente interesante en lo que se refiere al uso de TICs, pues si bien permiten participar en momentos en que la presencialidad puede no ser posible, o a través de debates asíncronos, lo que aumenta la diversidad en las formas de participación. También ponen en peligro la inclusión de quien no tiene acceso o suficiente competencia en el uso de TICs. Las soluciones a esto deben ser buscadas en los contextos concretos, pero es importante que se mantenga la atención en esta tensión y se realicen procesos de capacitación en el uso de las herramientas que se utilicen. De igual manera es interesante tenerlo en cuenta para los debates y la toma de decisiones, prestando atención a que los mismos lleguen tanto a los espacios on-line como off-line. Además, es interesante realizar procesos de experimentación en el uso de TICs con la finalidad de aumentar la diversidad y la participación.

También, entre las prácticas concretas que merece la pena destacar, están aquellas que se conectan con la mejora en la calidad relacional, que a su vez influye en la construcción dialógica de acuerdos. Generar espacios seguros y de confianza mutua es fundamental para que las personas se sientan cómodas para expresar sus opiniones libremente. Sin esto empiezan a surgir “silencios” en el grupo que si no se trabajan desembocaran en futuros abandonos. También es necesario desarrollar la capacidad de escucha activa y la empatía suficiente para comprender otros puntos de vista, condición indispensable para resolver conflictos y construir auténticos consensos.

Con la idea de “auténtico consenso” trato de diferenciarlo de simple acuerdo. Un acuerdo puede producirse de muchas maneras: la “rendición” o “abandono” de algunos

puntos de vista frente a otros, rendición producida muchas veces por situaciones de desgaste o cansancio por la falta de avances en el debate, así como por la imposición de opiniones hegemónicas. También puede producirse por pequeñas “concesiones” de los distintos puntos de vista hacia algún punto de encuentro, supuestamente común, pero que no contenta plenamente a nadie. Y, en el mejor de los casos, por la capacidad de construir colectivamente dicho acuerdo.

Esta última situación estaría dentro del auténtico consenso (no así las anteriores) pero no lo agotaría, pues el auténtico consenso es uno centrado en el proceso: Por encima del acuerdo, lo importante de este tipo de consenso es la construcción colectiva de significados conjuntos, unos en forma de acuerdos, otros como ideas, pero también como dudas o preguntas a responder en el futuro. El auténtico consenso, en su plano ideal, se construye mediante un debate razonado con pretensión de inclusividad y actitudes de escucha activa y creativa, en el que las personas que debaten se encuentran en situaciones de horizontalidad o igualdad para lanzar sus ideas, y a la vez participan activamente en la construcción o creación de nuevas ideas mediante la incorporación, conjugación y mestizaje de las diversas ideas aportadas al debate. Es decir, el auténtico consenso es un proceso de creación colectiva, intencional y consciente, de significados.

Dicho esto, el auténtico consenso es un facilitador de la participación, no solo a lo largo de su creación, sino en la ejecución de lo acordado, pues genera adhesión e identificación con unos acuerdos colectivos que se perciben y sienten como propios. Por su parte, un simple acuerdo, aunque se nombre como consenso, desmotiva e inhibe la participación, pues genera sentimientos de frustración y cierta obligatoriedad, pero no voluntariedad, que lleva a conductas de pasividad y resistencia.

Otro componente que puede ser facilitador u obstáculo de la participación y que se relaciona con la capacidad de participar en los debates y la construcción de consensos, es la cantidad y calidad de la información con la que se cuenta o a la que se tiene acceso. La transparencia y la posibilidad de acceso a la información necesaria y con el tiempo suficiente para su asimilación, es condición indispensable para la participación.

*“Que esa información fluya constantemente y se enriquezca entre unos y otros”
Entrevista:60 ♀ (SB).*

En relación a esto hay una tensión en lo que se refiere a la idea de “conocimiento experto”, pues si bien permite un acceso a información compleja y en profundidad, lo que aumenta la calidad de los debates y las soluciones propuestas. A la vez sirve para crear una distancia con el resto de las personas que participan, lo que claramente dificulta el debate horizontal. Esta distancia se fundamenta en la idea de la incapacidad o dificultad de comprensión de este tipo de conocimiento o información por parte de quien no sea “experto” en el tema. Creo que esta idea debe ser abandonada: primero porque en mi observación he podido comprobar la capacidad de asimilación y construcción de este tipo de conocimiento por parte de los distintos espacios ciudadanos, lo que desmiente este prejuicio; y segundo porque si una información no resulta comprensible debe buscarse el problema en quién y cómo la facilita y no en quién la recibe. Mal se ha “facilitado” una información que no permite su comprensión más que para “unos pocos elegidos” o “expertos”.

Otra idea importante que facilita la participación es la confianza. Sobre todo la idea de apoyo mutuo potencia la confianza en la capacidad de los demás y en la propia, y esto a su vez potencia la confianza en la capacidad transformadora de la acción colectiva. Sin embargo, la confianza tampoco es lineal; la frase anterior puede construirse perfectamente al revés, de los logros de la acción colectiva a la confianza en el apoyo mutuo. Además la confianza no es acrítica, con lo que de nada sirve invocarla en procesos de participación limitada como suelen ser los institucionales, pues la confianza es algo que se fundamenta en la propia experiencia, la acción y su reflexión crítica.

En relación con los espacios de participación promovidos por las instituciones representativas, se aprecia que estas son en sí una barrera para la participación democrática plena, pues esta se fundamenta en posiciones de igualdad y horizontalidad en los procesos de decisión, mientras que los procesos institucionales conservan en última instancia la verticalidad en el derecho a decidir, pues este se mantiene, en mayor o menor medida, en las propias instituciones y sus representantes. Este barrera es de difícil solución, pero quizá pase por la búsqueda de métodos y procesos que faciliten la transición de esta verticalidad a una horizontalidad en la toma de decisiones, de la representación a la participación directa.

Pero esto supone ceder poder real de las instituciones a la ciudadanía, generar estructuras estables (que no estáticas) de participación, experimentar modelos de cogestión y autogestión ciudadana, y evaluarlos sinceramente y con el firme objetivo de conseguir una auténtica democracia directa y participativa, lo que en realidad supone una amenaza de continuidad a las instituciones representativas.

Mientras que este cambio no ocurra, seguirán generándose procesos de participación divididos entre agentes ciudadanos e institucionales, y esta polarización es claramente una barrera para la participación y la profundización democrática pues genera una “homogeneización polarizada” que invisibiliza la diversidad, dificulta la escucha y acaba transformando los procesos en negociaciones encubiertas entre estos dos “polos”, que además no tratan de generar auténticos consensos sino convencer y ganar la “batalla”. Esto si la ciudadanía está lo suficientemente unida o si el conflicto que se trata de resolver en el proceso de participación es lo suficientemente claro para facilitar la polarización; si no, el proceso probablemente será conducido por la institución que mediante información sesgada y la creación de zonas controladas y delimitadas de debate, conseguirá “escenificar” el acuerdo “participado” alrededor de sus propios intereses.

12.3. ¿Cómo se aprende en estos espacios?

Lo primero es decir que estos espacios tienen una clara vocación pedagógica que se fundamenta en la relación directa entre la transformación como aprendizaje y el aprendizaje como transformador. Por supuesto esto tiene que ver con su capacidad comunicativa y de construcción de significados y por tanto de saberes y conocimientos que permiten generar marcos de análisis críticos con las situaciones de desigualdad y opresión (Choudry, 2009, 2015; Cox, 2014; Delgado, 2011a, 2011b; Hall, 2009; Luque, 2003).

En cuanto a la forma de aprender en estos espacios, es diversa y compleja en lo que se refiere a sus métodos, sus formas y sus resultados (Choudry, 2015; Foley, 1999). Además el proceso concreto es único para cada persona.

Lo interesante no está tanto en la enumeración de momentos de aprendizaje intencional o incidental, como pueden ser talleres o charlas en el primer caso o simples conversaciones e intercambios que producen aprendizaje sin que este sea premeditado e incluso a veces inadvertido. Sino en tratar de ver elementos que se encuentran detrás de muchos (si no todos) de los procesos de aprendizaje observados.

Y esto es, como ya se anticipaba en el primer apartado de este capítulo (12.1), la praxis, es decir, la acción y la reflexión, la acción reflexiva, la reflexión práctica o como prefiera llamarse. El aprendizaje se produce fundamentalmente por la propia praxis, y además porque esta praxis es situada, es decir, se desarrolla en un contexto concreto que enfoca la acción y la reflexión. Y además es colectiva, es decir, se aprende con los demás, a través de las relaciones, interacciones, debates y demás momentos de intercambio y comunicación.

Aunque los procesos son diversos y únicos para cada persona, como ya he comentado, hay cierta pauta que se repite más habitualmente. Lo primero es que el aprendizaje supone pasar de actitudes más pasivas a otras más activas, y se diferencia entre estas actitudes en los espacios de debate y toma de decisión (como las asambleas) y en los momentos de más acción (como las actividades); así, suele desarrollarse una actitud más activa primero en las actividades, es decir, parece más fácil incorporarse plenamente en la acción y da más “reparo” hacerlo en los debates y toma de decisiones. Aunque esto también depende de la experiencia previa.

Otro de los aspectos que resulta más interesante tiene que ver con la posibilidad del ejercicio práctico en distintos roles y funciones en las diversas acciones y actividades que realizan los espacios, lo que supone un aprendizaje práctico de dichos roles y funciones. Además este ejercicio práctico se hace con el soporte del resto de personas que también participa, lo que supone un apoyo mutuo que da confianza y seguridad así como permite y facilita dicha experimentación práctica.

“O sea ayúdame y guíame, me puedes dar un consejo, pero déjame que yo me las apañe porque creo que lo bonito de EVA” Entrevista:44 ♀ (EVA|RadAr|ML).

La experimentación en sí misma también es un principio de aprendizaje de estos espacios; la idea de experimentar a través de la experiencia, de poder probar, y de aprender de los errores y aciertos, supone entender la propia acción como un aprendizaje. De hecho esta idea se relaciona con los tres elementos definidos en el modelo; la experiencia práctica implica la participación activa, la experimentación es la puesta en práctica de propuestas prefigurativas encaminadas a la transformación social, y la evaluación de los errores y aciertos supone aplicar la capacidad crítica sobre los resultados de la experimentación desarrollada.

Otro aspecto que hay que destacar es la importancia del pensamiento crítico como potenciador de la creatividad. Acostumbrarse a poner en cuestión los “sentidos comunes”, el intentar mirar más allá de los marcos de análisis e interpretación establecidos, no solo permite encontrar formas más justas y democráticas de actuación y cuestionar los mecanismos de opresión y desigualdad, además implica un continuo aprendizaje porque supone crear nuevas formas de mirar el mundo.

Por último, hay que destacar la idea de conflicto. Este parece inevitable en espacios que buscan la participación y la inclusión de la diversidad, ya que esto implica el conflicto entre los distintos puntos de vista. Ahora bien, si se han construido espacios seguros para el debate sincero y abierto, bajo las premisas del cuidado del otro y la búsqueda del entendimiento por la escucha activa y creativa, el conflicto no es un problema sino una oportunidad de aprendizaje. Por el contrario, si no se han construido estos espacios, el conflicto no dejará de existir, sino que sus resultados serán empobrecedores. Tanto porque suele producir el abandono de alguna de las personas en conflicto, como porque impiden el aprendizaje asociado al afrontamiento y resolución del propio conflicto.

“Pero joder el conflicto es que es la base del movimiento” Entrevista:46 ♂ (EVA).

12.4. Alcances, limitaciones y líneas de trabajo futuras.

La naturaleza de toda tesis doctoral plantea una limitación clara al tratarse de un trabajo realizado por un único investigador, aunque con ayuda y dirección. En esta tesis sin embargo, esta limitación no es tal, pues sigue los pasos del trabajo colectivo realizado en las investigaciones del grupo INTER y por tanto forma parte de él. Aun así este trabajo puede

ampliarse, como una de las posibles líneas de trabajo futuras, a través del análisis del material recogido por parte de otros investigadores y desde el bagaje de otras disciplinas académicas. Por poner un ejemplo, todo el análisis de “espacios” como lugar de construcción de significados y sus usos por parte de estos grupos queda fuera de la mirada educativa de esta tesis y podría ser muy interesante incluir miradas desde la antropología, sociología e incluso desde la geografía y la arquitectura.

Por otra parte, y en relación con esto, el material recogido y los datos construidos a lo largo de esta investigación han sido muy amplios y abundantes, con lo que permite futuras profundizaciones y análisis que ahonden en los resultados y en nuevas líneas de investigación a través de miradas desde la educación, pero centradas en otros aspectos en los que se puede profundizar, como son el uso de las TICs como herramienta de participación en los espacios híbridos off-line y on-line, las concreciones educativas de las tensiones entre lo local y lo global, o las posibilidades y limitaciones asociadas a estos aspectos en cuanto a generar participación, confianza y compromiso con la praxis ciudadana.

Otro posible desarrollo pasa por una “vuelta al campo” sobre todo en lo referente al Espacio Vecinal Arganzuela (EVA), pues desde mi “salida del campo” hasta ahora se ha producido un cambio importante, la cesión de parte del espacio que reclamaban para su autogestión, con lo que han dejado de ser un “espacio sin espacio” para convertirse en uno de los cuatro centros sociales con espacio municipal cedido en Madrid bajo ese nuevo gobierno. Esto implica el posible cambio de dinámicas de funcionamiento, que puede resultar interesante observar a modo de comparación y trabajo longitudinal, pero también como caso de estudio de espacios de autogestión ciudadana cedidos por la administración pública.

Otra limitación clara del trabajo que a su vez supone un posible desarrollo pasa por la triangulación de los resultados con las personas implicadas en los espacios durante las observaciones así como con los informantes. Si unimos a esto el uso que se empezaba a hacer en uno de los espacios de la figura del investigador como agente facilitador de la construcción colectiva y participada de conocimientos, la triangulación puede servir como punto de inicio del intento de construcción de espacios de investigación participativa, militante e híbrida entre la academia y los movimientos sociales.

13. PROPUESTAS EDUCATIVAS

El primer aspecto que emerge del trabajo en relación con la educación ciudadana es que, dado que la praxis ciudadana crítica, participativa y transformadora se aprende a través de su ejercicio, la base principal para que este aprendizaje se produzca en las mejores condiciones es garantizar la existencia de las mejores condiciones democráticas. Es decir, la primera obligación de cualquier persona comprometida con el aprendizaje ciudadano es la construcción de mejores democracias, para que estas faciliten mejores aprendizajes.

Dicho esto como base o principio rector, formulo una serie de propuestas educativas organizadas en tres apartados: a) las propuestas educativas para profesionales de la educación, entendidos como cualquier persona dedicada al ejercicio de la acción educativa; b) las propuestas pensadas para mejorar la acción educativa de los propios espacios ciudadanos; y c) ideas para la formación de educadores. A pesar de esta clasificación, las propuestas pueden ser de utilidad de forma general, con lo que evitaré repetirlas y sugiero la lectura adaptada de cada apartado desde la perspectiva de los otros, además utilizaré en su redacción un lenguaje directo con la intención de interpelar al lector y porque creo que esta forma de plantearlo es más didáctica, ya que se formula directamente como un “consejo” pedagógico para cada agente.

13.1. Propuestas educativas para profesionales de la educación:

a) Contextualiza tu acción:

Comienzo aquí por dos razones. La primera es para explicar por qué no voy a diferenciar entre distintas figuras profesionales de la educación y distintos contextos, que responde a la idea de pensar la educación de manera amplia y holística y porque, ya seas educadora, maestra, profesora de secundaria, animadora sociocultural, integradora social, o cualquier otro profesional de la educación, toda propuesta educativa debe ser contextualizada y concretada según la labor educativa que realices, lo que implica

concretarla en cuanto a tu figura profesional y en cuanto al contexto laboral concreto en el que desarrollas tu labor.

Esta es una tarea que debe realizar cada profesional. Por mi parte, trataré de que las propuestas puedan ser contextualizables, es decir, no estén limitadas previamente. Pero tú debes adaptarlas y saber hasta dónde puedes profundizar en cada una de ellas, solo tú (y tus compañeros y compañeras) conoces a las personas junto a las que trabajas y sus situaciones.

La segunda idea importante en cuanto a contextualizar la acción tiene que ver con el propio modelo presentado; recuerda que el aprendizaje ciudadano es parte de la praxis situada del ejercicio del mismo, con lo cual cualquier propuesta educativa planteada debe tener en cuenta la realidad concreta en la que se realiza y estar conectada con ella. Lo que además me permite advertir que el orden en que presento las propuestas no guarda relación con ningún orden de aplicación, pues este también debe ser contextual ya que la realidad es compleja y no se adapta a patrones preestablecidos.

b) Recuerda que trabajas sobre lo individual, grupal y comunitario:

Las acciones educativas o los procesos de aprendizaje son procesos de transformación; podemos decir que cuando educamos transformamos y cuando aprendemos nos transformamos, porque cambiamos. Por eso cuando pienses en acciones educativas trata de tener en cuenta no solo los cambios de las personas implicadas en la acción educativa, sino también los cambios sobre el propio grupo que forman estas personas.

De hecho estos cambios se relacionan mutuamente: los cambios personales producen cambios en el grupo de aprendizaje, pero a la vez los cambios en el grupo producen cambios en sus integrantes. A veces es más fácil ir en una dirección y a veces en otra. Por eso supone una pérdida de riqueza pedagógica centrar el aprendizaje en el individuo solamente olvidando al grupo, y viceversa. Como educador debes tener en cuenta y prestar atención a ambos.

Pero además, recuerda que la praxis ciudadana es producto de la acción colectiva, por lo que el trabajo cooperativo y grupal es imprescindible para su aprendizaje.

Por último el elemento transformador conecta con el cambio y aprendizaje de la propia comunidad de referencia; esto se relaciona claramente con el punto anterior, pero además es importante tenerlo en cuenta en la planificación educativa.

c) Trabaja en red y colabora:

En varias direcciones: la primera tiene que ver con la conexión con otros profesionales de la educación comprometidos con el aprendizaje ciudadano, a través de la participación o creación de redes de intercambio y apoyo profesional, para compartir experiencias, aprendizajes y conocimientos.

La segunda se relaciona con la idea de trabajo comunitario del punto anterior. Sin duda cerca de ti existen espacios ciudadanos críticos, participativos y transformadores; el contacto y colaboración permite tener acceso un espacio de aprendizaje ciudadano privilegiados que pueden servirte como auténtica escuela ciudadana. Pero lo mejor es que el intercambio sea recíproco, es decir, que colabores en alguno de esos espacios, que aportes tus conocimientos pedagógicos para mejorar su propio aprendizaje ciudadano y a la vez que tú sigas aprendiendo mediante tu propia praxis crítica, participativa y transformadora en el mismo.

d) Democratiza tu espacio educativo:

El aprendizaje ciudadano será mayor cuando el contexto en el que se realice sea más democrático. Esto implica que hay que democratizar el espacio educativo en el que se trabaja, lo cual no es fácil, dado que supone aumentar la implicación en la toma de decisiones de todos los posibles agentes y generar relaciones horizontales.

Los espacios en los que trabajamos suelen ser espacios jerárquicos y poco participativos; la labor de cualquier educador comprometido con el aprendizaje democrático es transformarlos en la medida de lo posible. Pero recuerda que toda transformación es un proceso, es decir, si tu espacio educativo ha sido siempre jerárquico y las decisiones no se toman de manera participativa no pretendas que al día siguiente sea una asamblea del 15M, antes tendrás que superar resistencias tanto de quien ostenta el poder de decisión que no querrá perderlo, como de quien no lo tiene, que tendrá que aprender a ejercerlo. Gradúa la

transformación democrática de tu espacio educativo como gradúas cualquier otro proceso de aprendizaje.

e) Genera espacios seguros. Practica la ética del cuidado:

Un aspecto fundamental para generar espacios de participación democrática es que la gente se sienta segura en dichos espacios; segura de que puede expresar sus ideas y sentimientos sin miedo a ser juzgada, segura de poder disentir sin miedo a ser rechazada, segura de que sus errores servirán para aprender y no para estigmatizar, segura en definitiva de que existe una preocupación compartida por todas las demás personas y por evitar en lo posible el daño, así como que cuando este se produzca podrá ser compartido y comprendido por los otros.

Trabaja este aspecto porque es fundamental: trabaja la capacidad de expresar emociones de forma positiva, pero también la capacidad de recoger la expresión emocional ajena positivamente. Trabaja el principio ético universal de evitar el daño y cuidar a los demás. Trabaja la empatía.

f) Capacita para el diálogo: Expresión razonada e informada y escucha activa, creativa y empática:

Con “diálogo” me refiero a la herramienta fundamental para tomar decisiones en la praxis ciudadana crítica, participativa y transformadora, es decir, la capacidad de construir auténticos consensos. Para ello es necesario desarrollar dos aspectos:

Primero hay que poder expresar las propias ideas de manera clara para facilitar la comprensión de las mismas, y a la vez hay que ser capaz de razonar estas ideas y basarlas en información veraz. Hay que aprender a expresar ideas, razonarlas y encontrar, seleccionar, evaluar y utilizar la información (alfabetización informacional).

Segundo, hay que ser capaz de escuchar a los demás de manera activa, en cuanto a atenta y consciente, pero también ser capaz de entender la postura del otro y empatizar con ella, para, desde aquí, poder realizar una escucha creativa que permita conjugar las ideas de los demás con las propias en la búsqueda de auténticos consensos.

Consensos que expresaremos de manera clara, razonada e informada, empezando de nuevo el ciclo de diálogo enfocado al entendimiento, y a la construcción colectiva de significados comunes, es decir, al consenso

g) Visibiliza la diversidad y la heterogeneidad: Aprovéchala:

Recuerda que todo grupo humano es diverso; visibiliza esta diversidad no como una serie de diferencias estáticas de cada individuo, sino como una conjunción única de situaciones en continuo cambio y construcción. Es decir, cada persona con la que trabajas es única por las distintas situaciones que le influyen y le construyen y a la vez por cómo maneja y modifica estas situaciones. Esta idea es importante para evitar la construcción de identidades estáticas, “etiquetas”, que dificultan el aprendizaje.

Por otra parte, aprovecha cualquier oportunidad para facilitar experiencias diversas y contactos heterogéneos, pues son oportunidades para aprender nuevas habilidades y significados, recuerda que el aprendizaje es una comunicación, una transmisión de significados, habilidades y conocimientos, cuanta más diversidad más aprendizajes disponibles.

Aprovecha todo esto para el aprendizaje ciudadano, a través de la necesidad de llegar a acuerdos para la acción colectiva, cuanta más diversidad más dificultad, tanto por el número como por la variedad de ideas y por tanto más aprendizaje.

h) Analiza la realidad desde las situaciones de privilegio y opresión:

Con el fin de desarrollar el pensamiento y la actitud crítica es importante ser capaz de analizar la realidad en base a las injusticias y desigualdades existentes; por eso es imprescindible poder pensar y dialogar sobre ellas. Hay dos formas muy potentes de trabajar sobre esta idea que en realidad van unidas:

Trabajar desde las luchas emancipatorias. El conocimiento de las reivindicaciones de distintos grupos por superar su situación de desigualdad y opresión a lo largo de la historia son siempre ejemplos poderosos para desarrollar marcos críticos de análisis. Cuanto más recientes y contemporáneas estas luchas y reivindicaciones, mejor, pues de esa forma podrás acercarte a la segunda idea, que es el análisis de las desigualdades existentes en

nuestro propio contexto, cuanto más cercano más potente para generar este pensamiento crítico.

Además, ante las situaciones cercanas de desigualdad es más fácil pensar en alternativas y tratar de llevarlas a cabo, así como tratar de evitarlas en el propio comportamiento de forma que se desarrolle la actitud crítica.

i) Plantea objetivos transformadores: Aumenta la democracia y la justicia social:

En relación con lo anterior, los procesos de aprendizaje deben pasar por el planteamiento de objetivos transformadores, siempre en relación con la finalidad de profundización democrática y aumento de la justicia social, es decir, aumentar la participación y la igualdad.

Además, estos objetivos pueden traducirse en procesos: en la planificación de acciones a través de las cuales tratar de conseguirlos, al menos parcialmente, de forma que se valore el proceso transformador en toda su complejidad y en conexión con otros procesos transformadores.

j) Parte de la acción directa y reflexiona sobre ella:

Recuerda que el aprendizaje ciudadano es una praxis, es decir, es una acción y una reflexión continua. Por eso el aprendizaje del ejercicio ciudadano solo puede realizarse a través de acciones concretas sobre las que luego reflexionaremos, y sobre reflexiones que nos lleven a la acción concreta, etcétera. Esto vale para todo lo expuesto, todo el aprendizaje previsto debe ser experiencial y tener utilidad y sentido.

k) Fomenta y practica la experimentación e improvisación:

Y esto nos lleva a la idea de experimentación e improvisación: es importante permitir las en el aprendizaje del ejercicio ciudadano. El proceso de profundización democrática es un camino por construir, por lo que hay que poder ensayar y probar distintas ideas y caminos, lo cual tiene dos lecturas:

La primera, para la persona profesional de la educación, que debe estar dispuesta a experimentar, arriesgar y probar nuevos caminos de aprendizaje, sin miedo, pero con responsabilidad y bajo los principios democráticos. Además de con profesionalidad, es decir, basada en el conocimiento pedagógico existente, en su propia experiencia y generando a su vez nuevo conocimiento mediante la evaluación y la difusión de sus experiencias y resultados.

La segunda hacia las personas junto a las que aprendemos, a las cuales se les debe permitir la experimentación, la improvisación y la puesta en marcha de nuevas ideas, siempre dentro de los principios democráticos, aunque sin impedir nuevas formas de democracia, y por supuesto, facilitándoles nuestro saber, experiencia y ayuda.

l) Aprovecha los errores y conflictos:

Y por supuesto, a lo largo del aprendizaje de la práctica ciudadana mediante la praxis crítica, participativa y transformadora se sucederán los errores y los conflictos, los cuales deben ser entendidos como oportunidades de aprendizaje. A través de los errores aprendemos tanto lo que no funciona como lo que sí, y mediante los conflictos abordados dialógicamente en un espacio seguro y bajo el prisma democrático de igualdad y libertad, aprendemos nuevas formas de actuar y profundizar en el ejercicio ciudadano.

13.2. Propuestas educativas para espacios ciudadanos.

a) Sé consciente de tu poder pedagógico: La transformación como aprendizaje:

Toma consciencia de tus posibilidades como “escuela ciudadana” en dos direcciones: La más habitual tiene que ver con los procesos de concienciación, es decir, la capacidad para generar conocimiento y transmitirlo, así como marcos de análisis. Tu práctica construye significados que permiten entender y analizar la realidad social. Por ejemplo el ecologismo, el feminismo, etcétera, han generado conciencia y “sentidos comunes” alrededor de sus reivindicaciones.

La segunda, sin embargo me parece más interesante, y es enseñar sobre y a través de, la propia praxis ciudadana, de forma que otras personas no implicadas activamente puedan tener modelos y experiencias de aprendizaje sobre la praxis ciudadana crítica, participativa y transformadora. Por ejemplo las asambleas en las plazas realizadas durante el 15M no supusieron un aprendizaje solo para sus participantes, sino también para personas que simplemente pasaban por allí y pudieron presenciar las dinámicas de esas asambleas.

b) Sé consciente de lo educativo de tu práctica: el aprendizaje como transformación:

Esto se relaciona con las habituales “escuelas de activistas”, pero mi propuesta es algo más amplia, en el sentido de que, a partir de superar los modelos más “formales” en los que se basan estas escuelas, propongo tomar consciencia de que el aprendizaje se produce en todo momento y a través de muchas actividades, tengan o no intención educativa.

La dificultad estriba en que muchas veces no nos hacemos conscientes de estos aprendizajes, así que mi propuesta va en la dirección de hacernos conscientes de los aprendizajes diarios que desarrollamos en nuestra práctica ciudadana. Por ejemplo, basta con preguntarse qué se ha aprendido hoy, tras participar en cualquier acción (incluidas las reuniones), y mejor, si esa pregunta nos la hacemos colectivamente y debatimos un poco sobre ello, por ejemplo en espacios informales de socialización, la consciencia de aprendizaje será mayor al tener que comunicarla.

c) Ten clara la finalidad de tu transformación/aprendizaje:

Con esto hago hincapié en la importancia de la finalidad última entendida como la profundización democrática y la justicia social. Más allá de los objetivos inmediatos y propios de cada espacio, la práctica ciudadana crítica, participativa y transformadora permite el desarrollo de la democracia participativa y el aumento de la igualdad. Defiendo la necesidad de no perder de vista esta finalidad última.

d) Sé consciente de la necesidad de aprendizaje y sus procesos.

Cada persona que se acerca a uno de estos espacios con la intención de incorporarse a ellos viene con una experiencia y un bagaje. En algunos casos su práctica crítica,

participativa y transformadora estará muy desarrollada, y en otros aún tendrá poca experiencia. Tanto en uno como en otro caso existirá un proceso de aprendizaje para incorporarse al espacio concreto. Si se es consciente de esto, se pueden generar herramientas y estrategias para facilitarlos y estar pendiente de cada proceso para proporcionar las oportunidades de aprendizaje que cada uno necesite.

Con oportunidades de aprendizaje me refiero a que la experiencia se consigue mediante la práctica activa, el aprendizaje es experiencial. Si se procura que todas las personas puedan tener experiencias prácticas en distintas funciones y roles, y en distintas acciones, se potenciarán los aprendizajes. Añade a esto la idea del apoyo mutuo, es decir, la posibilidad de tener acceso a alguien con competencias en esa función o rol que se va a practicar, para poder pedir ayuda y consejo. Esto facilitará el aprendizaje de quien practica y además se sistematizará el conocimiento de quien apoya. Aclaro que apoyar no es dirigir la acción, sino simplemente estar allí por si se necesita ayuda.

Un aspecto a destacar en relación con esto son las acciones que se desarrollarán de cara a la toma de decisiones, en especial las reuniones y asambleas. En estos espacios es especialmente importante facilitar estas experiencias de aprendizaje si se quiere incorporar a personas nuevas y con poca experiencia, es decir, si se quiere contar con todo el potencial humano de que se dispone.

e) Sé consciente de lo experimental. Da valor a la improvisación y los errores:

Uno de las ideas que más claramente ha emergido de este trabajo es que la praxis ciudadana crítica, participativa y transformadora está en continua construcción y además requiere encontrar caminos nuevos, por lo que necesita experimentar con nuevas ideas y propuestas. Por eso es importante no tener miedo a la improvisación, a probar las distintas ideas dentro de la finalidad transformadora planteada.

Pero para que la experimentación sirva de aprendizaje debemos entender que los errores cometidos son tan valiosos como los aciertos, y ambos deben ser evaluados

críticamente para que proporcionen aprendizajes. Aporta más un error sobre el que se analiza y reflexiona que un acierto sobre el que no se haga este trabajo.

f) Sistematiza la reflexión y valora la crítica.

El aprendizaje se produce por la praxis, por la integración de la acción y la reflexión. En el día a día esto se suele realizar de manera automática, pero no siempre con el tiempo y la atención requeridas para poder sacar un aprendizaje profundo. Por eso propongo sistematizar la reflexión; periódicamente realizar acciones de autoreflexión, centrada en la propia práctica. Estos momentos deben prepararse con antelación mediante el uso de técnicas encaminadas a la reflexión colectiva, y es imprescindible recoger los resultados de los mismos en forma de conocimientos generados sobre la propia práctica para que no se pierdan.

Además, es importante valorar la crítica como una oportunidad creadora y de aprendizaje, se deseché o se acepte, se elabore o modifique. Mientras que se escuche realmente, la crítica es la herramienta fundamental para cuestionar la propia práctica y por tanto para la mejora y el aprendizaje.

g) El conflicto como aprendizaje. Aprende a cuidar.

En relación con lo anterior es importante cambiar la idea negativa alrededor del conflicto. El problema no viene generado por el conflicto, sino por la forma de afrontarlo. El conflicto es inevitable en cualquier grupo que pretenda ser diverso, inclusivo y además horizontal y democrático, pues el conflicto es simplemente la manifestación del encuentro de distintos puntos de vista. Por ello es una oportunidad de crear un entendimiento entre esos puntos de vista distintos; es una oportunidad de aprendizaje inigualable.

Pero para afrontar el conflicto como aprendizaje debe darse en espacios seguros, donde las personas se sientan seguras para expresar sus sentimientos e ideas, y donde sean escuchadas y comprendidas, donde sepan que van a ser respetadas y cuidadas. Y, desde ahí, poder trabajar dichos conflictos. Hay que construir estos espacios.

h) Sé consciente del auténtico consenso.

Una idea que he planteado es la del “auténtico consenso”, en referencia a aquel que se construye colectivamente mediante una escucha activa y creativa. Este consenso construido colectivamente motiva para la acción, por lo que es imprescindible en espacios autónomos donde la ejecución de la acción depende en última instancia de la voluntad de la gente.

Para generar este tipo de consensos es necesario tener una pretensión de construir colectivamente, no de manipular o imponer la idea personal; hay que saber que las ideas que se aportan son solo formas aun sin colectivizar de este consenso que se busca, y por tanto nunca permanecerán inalteradas en el consenso final. Además hay que prestar una atención especial a las distintas ideas, pues todas ellas son partes importantes en la construcción del consenso. La pretensión de inclusión de los distintos puntos de vista debe estar siempre presente.

El aprendizaje para este tipo de consenso pasa por una “escucha creativa”, que trata de ir creando ideas nuevas a partir de la conjugación y selección de las ideas volcadas al debate, hasta la construcción de una idea colectiva fruto de la escucha creativa de todas las personas implicadas en la creación del auténtico consenso

i) Busca educadores, huye de los expertos:

Por último, igual que una de las propuestas hacia los educadores era que se implicaran activamente en espacios ciudadanos, ahora propongo a los espacios de participación ciudadana que incorporen educadores y educadoras, de forma que puedan aprovechar sus conocimientos para la puesta en práctica de estas y otras propuestas de aprendizaje.

Pero para ello, las educadoras no deben incorporarse como “expertos” en educación, sino como otro participante más que, como el resto, aporta su experiencia y conocimiento al común. Con actitud de ayuda, construcción colectiva y aprendizaje, es decir, desde la humildad y la certeza de que la suma colectiva de conocimientos multiplica el aprendizaje.

13.3. Propuestas educativas para la formación de profesionales educativos.

a) Formar desde la complejidad:

Un profesional educativo comprometido con el aprendizaje de la praxis ciudadana crítica, participativa y transformadora requiere ser capaz de enseñar en un mundo complejo, es decir, debe entender la diversidad como una herramienta de aprendizaje inigualable. Por lo que es importante formar en ello, así como en herramientas para la incorporación de la diversidad en los distintos espacios de aprendizaje sin eliminarla.

Además, debe desarrollar habilidades de adaptación al cambio y para utilizarlo en beneficio de los objetivos educativos. Para ello debe formarse para aceptar la incertidumbre de todo proceso dinámico, para prestar atención al desarrollo del proceso educativo de forma que pueda ir conduciéndolo según los objetivos planteados y para aprovechar los cambios como potenciadores y superadores del aprendizaje previsto.

b) Formar en teoría democrática y escuelas de pensamiento crítico:

Para desarrollar las competencias ciudadanas en relación a los sistemas democráticos es imprescindible que se incorpore contenido sobre la propia democracia que se quiere desarrollar y los distintos enfoques sobre la misma. Además es necesario incorporar contenido alrededor de las escuelas de pensamiento crítico tanto a nivel pedagógico como político y social, como puede ser teoría feminista, poscolonial, intercultural, etcétera.

Todo ello permitirá dotar de herramientas de análisis crítico sobre las desigualdades y las estructuras de poder con el fin de buscar formas de aumentar la justicia social y generar democracias participativas.

c) Alfabetizar informacionalmente:

Si hemos hablado de la importancia de la información para la praxis ciudadana, los profesionales educativos deben de ser capaces de informarse críticamente, es decir, se debe formar en alfabetización informacional; en la capacidad de buscar, seleccionar y usar la

información existente, y todo desde una perspectiva de “ecología de saberes”, es decir, que dé importancia a los distintos tipos de saberes y evite jerarquizar unos sobre otros.

d) Formar a profesionales reflexivos:

Formar a profesionales capaces de reflexionar sobre su propia práctica, de crear herramientas pedagógicas y didácticas en relación con los contextos concretos en los se trabaje y las competencias a desarrollar. Profesionales alejados de las premisas tecnocráticas de aplicación de técnicas estándar para el aprendizaje, pues el desarrollo de la praxis crítica, participativa y transformadora solo puede tener lugar desde aprendizajes situados.

e) Formar en dinámica de grupos:

Este es un aspecto fundamental en la preparación de los profesionales educativos comprometidos con el aprendizaje y la enseñanza de la praxis ciudadana. Hemos visto que esta praxis es profundamente relacional, basada en la acción colectiva de grupos comprometidos. Por eso debe formarse en el funcionamiento de los grupos y en las habilidades para facilitar la dinámica grupal con la finalidad de mejorar la propia acción colectiva.

f) Formar en el diálogo como herramienta de toma de decisiones:

Y en relación con lo anterior debe formarse en herramientas comunicativas y de construcción colectiva de consenso y acuerdo. Aprender técnicas asamblearias, pero también formar sobre cómo desarrollar la capacidad de diálogo y escucha de las personas. Y por supuesto, desarrollar en los educadores la escucha creativa y la habilidad de construir auténticos consensos.

g) Formar en técnicas y metodologías participativas:

Como herramientas de trabajo se debe formar en el conocimiento de diversas técnica y metodologías participativas, así como en el desarrollo de las habilidades necesarias para su aplicación. Pero este conocimiento debe fundamentarse en los objetivos y principio que sustentan estas técnicas, para desarrollar la capacidad de aplicarlas de manera contextual,

es decir, adaptarlas, modificarlas e incluso crear nuevas técnicas más adecuadas al contexto de trabajo de cada profesional educativo.

h) Formar en afrontamiento de conflictos:

Los conflictos son una fuente de aprendizaje muy potente, pero para ello deben ser afrontados de manera positiva y educativa. Los profesionales de la educación tienen la obligación de saber realizar la tarea educativa a través del conflicto, para lo cual deben ser formados en diversas técnicas de afrontamiento y resolución de los mismos.

i) Formar desde lo experiencial y lo experimental

Y todo lo anterior debe realizarse desde la experiencia práctica y permitiendo la experimentación. Si el ejercicio ciudadano es una praxis, el desarrollo de las capacidades para fomentar su aprendizaje debe ser igualmente una praxis. Toda la formación debe procurar incluir experiencias prácticas de aprendizaje, a través de las cuales pueda experimentarse distintas posibilidades formativas en cada uno de los aspectos previamente mencionados.

(12) CONCLUSIONS

Throughout the entire text conclusions and proposals have been outlined with regard to the study topic; these are now organised and developed. For this, I will attend to the research questions in order to provide answers to them and thus contribute to the aim of this thesis, namely, to formulate **educational proposals for the learning of citizenship participation based on the intercultural education approach.**

We thus remind ourselves of the questions that we had posed, and which will guide the following sections: What happens in different spaces of citizenship participation? What practices can be favourable to the practice of citizenship and what ones represent obstacles? How is citizenship practice learned and taught in the spaces of participation studied? In addition, after answering these questions, I will present a series of reflections on the achievements and limitations of this work and a final chapter devoted exclusively to the educational proposals.

1) What happens in different spaces for citizenship participation?

The first thing that has to be said is that in the spaces studied, that is, in the spaces where an autonomous citizenship practice exists, it can be defined as critical, participatory and transformative (Mata, 2011). These elements have proven to be appropriate and useful in order to understand how citizenship practice is exercised in these places. I will explain them below.

I will start with the *transformative* element because it is part of the very identity of these spaces, as well as their objectives. They are "machines to make dreams come true" as described by one informant. It can be said that the ultimate goal of these spaces and of the citizenship practices that are conducted therein is social transformation, understood as the intention or capacity to direct social change towards the ends that are considered appropriate

or desirable; and these goals are directly related to the strengthening of democracy and social justice. In other words, the goal of social transformation is to improve the quality of life of individuals and groups. This means, on the one hand, increasing their capacity to make decisions and have an impact on public life, their freedom, and on the other hand, doing away with inequality and social exclusion, that is to say, achieving equality or equity.

This is not something that can be achieved from one day to the next and for this reason social transformation, with these goals, is formulated and understood as a process, which allows us to position one's own actions as small steps on a long path. These steps are the product of previous actions and at the same time antecedents of future actions. In other words, formulating social transformation as a process allows one to view one's own actions (those of these spaces and their constituents) as connected with those of other people and groups that preceded them and that will come after them, as well as with those of the groups that are currently partnering with them.

However, this does not entail viewing social transformation as linear. The process is viewed as more complex, with slow and fast periods, jumps and changes of direction, but all the while maintaining its focus or goal. The path is not outlined beforehand and so improvisation and experimentation within the principles that guide the transformation are valued. In addition, the concept of a complex and not always predictable process increases the hope and confidence in the usefulness of one's own actions for two reasons; firstly, one never knows when a small action might lead to a great leap forward, and secondly, it means that no goal is unattainable, everything can be achieved with the combination of enough connected actions, even more so if they originate from the collective.

"People move: if they are allowed a bit they fix the world" Interview: 65 ♀ (SB)

For its part, the *critical* element helps us to take these steps towards transformation since it enables us to, on the one hand, question the frameworks of thought and the "reality" that surrounds us with the objective of identifying the mechanisms, structures and actions that generate and sustain inequalities; and on the other hand, it seeks and implements actions and behaviours that promote equality and free association. I have called the former critical thinking and the latter critical attitude, but in practice the border between the two is not static.

What is clear is that this element enhances creativity, because it allows one to think outside the margins, the usual meanings and habitual approaches.

This element is especially significant in the prefigurative practices of the spaces since, if one seeks to eliminate behaviours that generate inequalities, this must be done by seeking ways of acting that increase social justice and democracy. That is, the practices that are carried out and the structures that are put in place are questioned with the aim of ensuring that they increase participation and equity. Mechanisms such as rotation in certain roles, the processes of sharing and developing knowledge and skills, of transparency and distribution of information, of collective consensus building for decision-making, among many others, are results of this critical thinking and attitude.

Lastly, the *participatory* element determines the mode of action. Participation, as it is understood in these spaces, is active and collective and entails the capacity to have an influence in the public sphere. In other words, participation requires action and direct involvement, together with the rest of the people, in the taking of decisions and in their implementation. This means that mechanisms that enable and improve this participation are sought and put into operation; mechanisms that facilitate not only the involvement of as many people and voices as possible in making and implementing decisions, but that also improve the quality and impact of such involvement.

Participation also entails non-delegation or the monitoring of same. If to participate is to be personally involved, delegation cannot be the primary mechanism. Participation thus entails moving beyond representative democratic models and replacing them with models of direct and participatory democracy. For social action, this means transitioning from models of protest to models of self-management, moving from models in which people protest so that democratic representatives act accordingly, to models in which forms of direct management are sought by the citizenship, with or without the collaboration of the representative institutions.

In addition, this change of model means that democratic legitimation cannot be based on the number of people represented, but rather on the number of people involved, paying particular attention to their diversity (with special importance given to the inclusion of voices

which are usually excluded) and, above all, on their capacity to influence decisions and final actions. In summary:

"Actually the interesting thing is the process itself, how people appropriate a space, how they govern it and make it a space for all; people convert into the commons what currently is owned by the public administration" Interview: 52^o (EVA)

Having thus outlined these three elements, it must be added that although they can be explained and outlined in isolation in order to understand them, in reality they must be viewed as complex and interconnected. Each element affects the other two, is part thereof while at the same time it contains them within itself, depending on where and at what specific moment we place the focus of our analysis and how we do so. For example, critical thinking is generated collectively in a particular discussion through the active participation of those present, guided by a transformative purpose; or the actions themselves will be modified during the execution of a specific action, guided by a critical attitude that facilitates the involvement in said action of all the people present.

As we see, the relationships between the elements are complex, that is, they are diverse and changing, and they can act as guiding principles as well as working methods. These relationships are mediated by the praxis of these elements in each specific context or situation: the relationships between elements are mediated by reflective action in the specific contexts in which this reflective action is exercised and together with the people with whom one acts reflectively. This praxis in turn expands the meanings which are given to the elements themselves; in other words, learning about participation, transformation and criticism is generated through critical, participatory and transformative praxis. And this learning simultaneously modifies and develops the action and the reflection, that is, praxis itself.

These considerations point to the existing complexity, a complexity that can be analysed through the framework of these elements, but which cannot be reduced or simplified. The analysis by way of the relationship between these elements must take into account its diversity and dynamism; in short, its complexity.

This is also true because the complex relationship between these three elements in the citizenship practice observed hinges on the axiological and epistemic framework that arises from the worldview of the people who are part of these spaces. This view accepts the complexity of the world and considers it a positive. The social world is complex because it is diverse, changing and relational (Abdallah-Pretceille, 2001, 2006; Aguado, 2009) and these ideas form the baseline from which critical, participatory and transformative citizenship praxis emerges.

"Like a ventilation duct with eyes with a lot of pipes and each pipe, a jet of air of a different color comes out" Interview: 26^o (EVA)

On the one hand, the fact that the world is not fixed means that it can be changed. It will therefore be necessary to develop capabilities that allow one to harness this change for the benefit of one's own objectives and interests. For this reason, flexibility and the capacity for improvisation and experimentation are valued as ways of discovering new forms of participation and transformation. Errors are not a problem, but rather a part of the search for solutions. You must make a mistake many times to get one right, as one informant used to said.

Diversity, for its part, increases the potential of the group since it increases the number of points of view and the amount of skills and knowledge available. This being so, openness and inclusiveness are welcome and indeed necessary and so they will be sought and potentiated. An interesting point in this regard relates to the processes of social categorisation, since a certain tension remains because the ways of using them based on the paradigm of difference rather than that of diversity (Aguado, 2009) have not been eliminated. For example, when evaluating the groups from the point of view of individual subjectivities, they are obviously defined as diverse and they perceive themselves in this way, valuing the potentialities of the group which have their basis in that diversity. However, when they are evaluated from the point of view of difference, that is, through the use of reifying categories of supposed homogenous groups, the view of the group itself is in turn homogenised, with their deficiencies being mainly perceived. In particular, totalising and polarised ideas of inclusion emerge, of all or nothing. In any case, a worldview prevails which is based on diversity and which values it and looks for ways to increase it.

Lastly, there is a centrality of the relational in these spaces and with it, the communicative. Great importance is given to the creation of positive networks and relationships. This means attention is paid to connections and exchanges and building transformative relationships, ones that place the emphasis on caring for people and the construction of safe places that facilitate this exchange, dialogue and listening, as well as positive coping mechanisms and the resolution of conflicts, which are viewed as a source of learning. In addition, this centrality of the relational potentiates the predisposition for cooperation and joint construction, placing greater value on the actions when they are the result of sharing and the collective. This in turn generates and is based on trust in others, their related capacities and intentions; on mutual support so as to move forward and achieve the objectives and, above all, on complete confidence in the transformative capacity of collective action. Because, paraphrasing another informant, when there is people and energy what seems impossible is achieved

On the other hand, for the construction of these collective actions, which originate in subjective diversity but which are organised intersubjectively, the main tool for coordination and decision-making is dialogue. Operating like an assembly, making decisions through reasoned and horizontal dialogue (Habermas, 2010 [1987]): these are hallmarks of the spaces and moments of decision-making, which are likewise diverse and complex. Structures of coordination and organisation are sought which allow for the inclusion of diversity and adaptation to change, as well as collective construction based on horizontality. More importance is thus given to the construction of shared consensuses and meanings than of stable organisational structures.

As regards this intersubjective construction of meanings, there is complete awareness of one's own capacities for their development and diffusion, as well as of their importance for social transformation. Along with the struggle for transformation at the material level, there is complete awareness, from the communicative point of view, of the importance of the simultaneous struggle at the discursive level for this social transformation.

In summary, critical, participatory and transformative praxis is exercised within this interpretive framework of social reality as complexity. In other words, its communicative and

relational construction, diversity and dynamism are accepted. However, the relationship between these elements is again complex and interconnected. It is also situated, it is contextual. Praxis is carried out within a "glocal" context, i.e. one that is based on the nearby or local, but in connection with the global. As the classic saying, which was also mentioned by an informant, *think globally and act locally*. Furthermore, this situated praxis generates learnings which also modify the interpretative framework within which one acts reflectively, within which critical, participatory and transformative citizenship praxis is exercised.

To illustrate these ideas, although the infinite lines of relation and influence between the different elements are simplified, I present below an image representing the model proposed regarding the exercise and learning of citizenship participation (fig.24). One must bear in mind that every model is presented with the intention of facilitating the analysis of certain realities, but that these realities are always more complex and subject to change than any model, so any analysis or proposal must take into account this need for contextualisation and complexity. Even so, the proposed model allows for "situated complexations" by adding various elements of analysis in response to specific needs and interests.

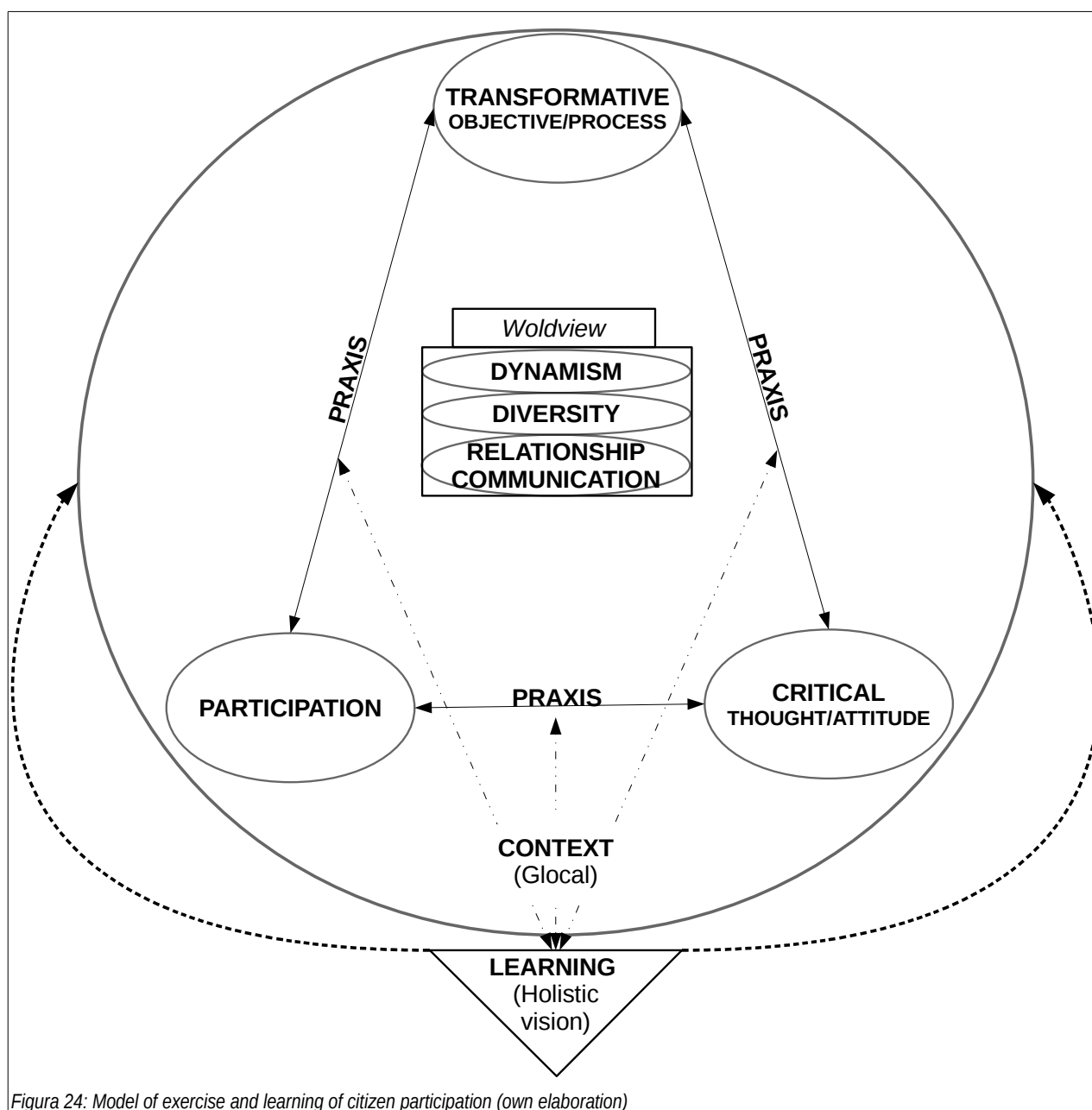


Figura 24: Model of exercise and learning of citizen participation (own elaboration)

2) Good practices and obstacles to participation

The practices which encourage participation are derived from the previous model (fig.24), either because they respond to the ideas proposed or because they facilitate the praxis of citizenship participation.

For example, the fluid organisational forms enable change and adaptation, encouraging participation in various situations. In addition, change or rotation in certain roles associated with leadership or positions of authority prevents them from being occupied by the same people in a fixed or permanent manner. This would be a barrier to participation because it leads to dependency in the group, the accumulation of power in whoever occupies the position and passivity in those who do not.

Furthermore, the diversity of the methods by which one can participate in the spaces facilitates the inclusion of different people and agents, increasing the potential and possibilities of the group and its actions. This is especially interesting when it comes to the use of ICTs, since they allow for participation at times when face-to-face meetings may not be possible, or by means of asynchronous discussions, which increases the diversity of the forms of participation. They also make the inclusion of those who do not have access or sufficient competence in the use of ICTs more difficult. Solutions to this problem need to be found in the specific contexts, but it is important that attention be paid to this issue and that training be delivered in the use of the tools that are used. It should also be taken into account in discussions and decision-making, ensuring that these encompass both the on-line and off-line spaces. In addition, it is a good idea to implement processes of familiarisation with using ICTs with the aim of increasing diversity and participation.

Other examples of specific practices that are worth noting are those that are connected with the improvement in the quality of the relational, which in turn impacts on the dialogical construction of agreements. Creating safe spaces of mutual trust is essential for people to feel comfortable expressing their opinions freely. Without this, "silences" begin to emerge in the group which, if not looked at, will lead to dropouts in the future. It is also necessary to develop the capacity for active listening and sufficient empathy in order to understand other points of view, something which is essential for resolving conflicts and building genuine consensuses.

I attempt to make a distinction between the idea of "genuine consensus" and mere agreement. Agreement can happen in many ways: the "surrender" or "abandonment" of certain points of view vis-à-vis others, a surrender which is often due to weariness or fatigue

because of the lack of progress in the discussion, or because of the imposition of hegemonic opinions. It can also be the result of small "concessions" on the part of the different sides with the aim of reaching some supposedly common ground, which nevertheless does not fully satisfy anyone. The best way for it to emerge is through using the ability to construct the agreement collectively.

The latter would be an example of genuine consensus (the former would not) but it is not the only one. This is because true consensus is one which is focused on the process: over and above agreement, the important thing about this type of consensus is the collective construction of combined meanings, some in the form of agreements, others as ideas, but more still as queries or questions to be answered in the future. Genuine consensus, ideally speaking, is constructed by means of reasoned discussion which aspires to inclusiveness and attitudes of active and creative listening; discussions in which the people who debate are in situations of horizontality or equality to present their ideas; where the people at the same time actively participate in the construction or creation of new ideas through the incorporation, combination and crossbreeding of the various ideas contributed to the discussion. In other words, genuine consensus is a process of the collective, intentional and conscious creation of meanings.

Genuine consensus thus facilitates participation, not only over the course of its construction, but also in the implementation of what has been agreed upon. This is because it generates attachment to and identification with particular collective agreements which people sense and feel are their own. For its part, mere agreement, although sometimes called consensus, discourages and inhibits participation because it generates feelings of frustration and a sense of obligation rather than voluntariness, and this leads to passive and resistant behaviours.

Another component which can be a facilitator of or obstacle to participation, and which is related to the ability to participate in the discussions and construction of consensus, is the quantity and quality of the information which one has or to which one has access. Transparency and the ability to access the necessary information and with enough time to take it on board are prerequisites for participation.

"Let this information flow constantly and be enriched by one another" Interview: 60 ♀ (SB)

In this regard, there is a problem when it comes to the idea of "expert knowledge". This is because, although it enables access to complex and in-depth information, which increases the quality of the discussions and the proposed solutions, it also serves to create a distance between the rest of the people who participate, which obviously hinders horizontal discussion. This distance has its basis in the notion that people who are not "experts" in the subject will be unable to properly understand this kind of knowledge or information. I believe that we need to move on from this notion for two reasons. Firstly, because I was able to verify the capacity for the assimilation and construction of this type of knowledge by the different citizen spaces I observed, and this refutes this prejudice; and secondly, because if information is not understandable, the problem lies with who and how it is facilitated and not with the person receiving it. Information which can only be understood by "a chosen few" or "experts" has simply not been communicated well.

Another important concept that facilitates participation is trust. The concept of mutual support above all fosters trust in one's own ability and in that of others, and this in turn engenders trust in the transformative capacity of collective action. However, this trust is not linear. The above sentence also makes perfect sense if we flip it on its head: the achievements of collective action lead to trust in mutual support. Moreover, trust is not acritical. It is therefore not useful to appeal to it in processes of limited participation, which institutional processes tend to be. Trust is something that is based on one's own experience, action and critical reflection.

In relation to the spaces of participation promoted by the representative institutions, it is felt that these are in themselves a barrier to full democratic participation. This is because the latter is based on positions of equality and horizontality in the decision-making process, while the institutional processes ultimately maintain verticality in the right to decide, since this is maintained, to a greater or lesser extent, in the institutions themselves and their representatives. The solution to this barrier is difficult to find, but it may involve seeking out methods and processes that facilitate the transition from this verticality to a horizontality in decision-making, from representation to direct participation. However, this entails giving the real power of the institutions to the citizenship, creating stable (not static) structures of

participation, experimenting with models of citizen co-management and self-management, and evaluating them honestly and with the firm objective of achieving true direct and participatory democracy, which in reality represents a threat to the very survival of the representative institutions.

For as long as this change does not happen, participation processes which are divided between citizenship and institutional agents will continue to emerge. What's more, this polarisation is clearly a barrier to democratic participation and strengthening: it generates a "polarised homogenisation" that invisibilises diversity, makes listening difficult and ends up transforming the processes into covert negotiations between these two "poles", which do not seek to generate genuine consensus either but rather to convince and win the "battle". This is if the citizenship is sufficiently united or if the conflict that is to be solved in the participation process is clear enough in order to facilitate the polarisation; if not, the process will probably be conducted by the institution which, through biased information and the creation of controlled and demarcated areas of discussion, will get to "stage" the "participated in" agreement based on their own interests.

3) How does one learn in these spaces?

The first thing to say is that these spaces have a clear pedagogical vocation that is based on the direct relationship between transformation as learning and learning as transformative. Naturally, this relates to their capacity for communication and the construction of meanings and, therefore, of knowledge and expertise that allow for the creation of frameworks for critical analysis with situations of inequality and oppression (Choudry, 2009, 2015; Cox, 2014; Delgado, 2011a, 2011b; Hall, 2009; Luque, 2003).

With respect to the way in which learning occurs in these spaces, it is diverse and complex in terms of its methods, its manners and its results (Choudry, 2015; Foley, 1999). Moreover, the particular process is unique for each person.

One could list examples of intentional or incidental learning: workshops or talks would be examples of the first kind while simple conversations and exchanges that give rise to

learning without this being premeditated and with it even sometimes being unwitting are examples of the second. However, what is more worthwhile is seeking to understand the elements that are behind many (if not all) of the learning processes observed.

This, as already anticipated in the first section of this chapter (12.1), is praxis, that is, action and reflection, reflective action, practical reflection or whatever one wishes to call it. Learning is mainly generated by way of the praxis itself. It also occurs because this praxis is situated, that is, it takes place within a specific context that focuses on action and reflection. Moreover, it is collective, that is, one learns with others, through relations, interactions, discussions and other means of exchange and communication.

Although the processes are diverse and unique for each person, as I have already mentioned, there is a certain pattern which repeats more often. The first thing to note is that learning involves moving from an attitude which is more passive to one which is more active. What's more, a distinction is made between these attitudes in the spaces for discussion and decision-making (such as the assemblies) and at the times of most action (such as the activities). A more active attitude is thus often developed first in the activities, that is, it seems it is easier to fully involve oneself in the action and people are more reluctant to do so in the discussions and decision making. However, this also depends on previous experience.

Another interesting point relates to the possibility of gaining hands-on experience of the various roles and functions in the various actions and activities carried out by the spaces. This entails a practical learning of those roles and functions. Moreover, this hands-on experience takes place with the support of the rest of the people who also participate and this means there is mutual support which gives people confidence and reassurance as well as allowing for and facilitating this practical experience.

"So help me and guide me, you can give me some advice, but let me manage it myself because I think that's beauty of EVA" Interview: 44 ♀ (EVA | RadAr | ML)

Experimentation in itself is also a learning principle within these spaces; the idea of experimenting through experience, of being able to try things out, and of learning from mistakes and successes, entails viewing action itself as learning. In fact, this idea relates to the three elements outlined in the model: hands-on experience entails active participation,

experience is the implementation of prefigurative proposals aimed at social transformation, and the evaluation of the errors and successes entails applying one's critical skills to the results of the experimenting which took place.

Another point that should be highlighted is the importance of critical thinking as an enhancer of creativity. Becoming accustomed to challenging the accepted wisdom, attempting to look beyond the established frameworks of analysis and interpretation, not only enables one to find more just and democratic ways of acting and to challenge the mechanisms of oppression and inequality, it also entails continuous learning because it means creating new ways of looking at the world.

Lastly, we need to highlight the concept of conflict. Conflict would appear to be inevitable in spaces that aim for participation and the inclusion of diversity, since this entails conflict between different points of view. However, if safe spaces for honest and open discussion have in fact been constructed, under the premises of care for the other and the search for understanding through active and creative listening, then conflict is not a problem but rather a learning opportunity. On the other hand, if these spaces have not been constructed, conflict will continue to exist and what's more its negative impact will increase. This is because conflicts can often lead to people who are involved in the conflict dropping out, and also because they prevent the learning associated with tackling and resolving the conflict from happening.

"But fuck, the fact is that conflict is the basis of the movement" Interview: 46^o (EVA)

4) Findings and limitations of the work and future areas of research.

The nature of every doctoral thesis presents obvious limitations in that it is work which is carried out by a single researcher, albeit with assistance and supervision. In this thesis, however, this limitation is of lesser significance, since it follows in the footsteps of the collective work carried out in the research of the INTER group and it is therefore a part thereof. Even so, one area of possible future research would involve expanding upon this work by means of the analysis of the material collected by other researchers and from other

academic backgrounds. To give an example, the entire analysis of "spaces" as places for the construction of meanings and their uses by these groups falls outside the educational parameters of this thesis. It could be very useful to examine them from the point of view of anthropology, sociology and even geography and architecture.

On the other hand, and in relation to this point, the material collected and the data constructed throughout this investigation have been very extensive and plentiful. This would enable more detailed analyses which dig deeper into the results and into new lines of research from the point of view of education, but focused on other aspects that can be looked into more deeply, such as the use of ICTs as a tool for participation in off-line and on-line hybrid spaces, the educational specificities of the tensions between the local and the global, or the possibilities and limitations associated with these aspects in terms of generating participation, trust and commitment with citizenship praxis.

Another possible development would involve "returning to the field", in particular to the Arganzuela Neighbourhood Space (EVA). Since my "field trip" to this space a significant change has taken place - the handing over of part of the space they requested for self-management. It has thereby ceased to be a "space without space" and has become one of the four social centres with municipal space handed over in Madrid under this new government. This means the potential change of the operational dynamics, which may be useful to observe by way of comparison and longitudinal study, but also as a case study of spaces of citizenship self-management handed over by the public administration.

Another clear limitation of the work which at the same time constitutes a potential development lies in the triangulation of the results with the people involved in the spaces during the observations as well as with the interviewees. If we add to this the use that was beginning to be made in one of the spaces of the researcher as a facilitator of the collective and participatory construction of knowledge, the triangulation could serve as a starting point for the attempt to construct spaces for research which is participatory, activist and which takes in both academia and social movements.

(13) EDUCATIONAL PROPOSALS

The first point to arise from the work in relation to citizenship education is that, given that critical, participatory and transformative citizenship praxis is learned through its exercise, the principal basis which allows this learning to occur under the most favourable conditions involves ensuring that the most favourable democratic conditions are in place. In other words, the primary obligation of any person committed to citizenship learning is the construction of better democracies, which facilitate better learnings.

That said, I put forward a series of educational proposals, organised into three sections, as a basis or guiding principle: a) the educational proposals for education professionals, understood as any person whose job entails the exercise of educational action; b) the proposals designed to improve the educational action of the citizenship spaces themselves; and c) ideas for training educators. Although I have broken them down into three separate categories, the proposals can be useful in a general fashion. To avoid repetition, I therefore suggest the tailored reading of each section from the perspective of the others. Moreover, I will use a straightforward language when writing about it in order to interpellate the reader and because I think that this way of writing is more didactical, since it is formulated directly as a pedagogical "advice" for each agent.

1) Educational proposals for education professionals

- **Contextualise your action:**

I begin here for two reasons: firstly, to explain why I am not going to differentiate between different professional educational roles and contexts, preferring to consider education in a broad and holistic manner and because, whether you are an educator, teacher, secondary school teacher, socio-cultural organiser, social integrator, or any other education professional, any educational proposal must be contextualised and specified according to the

educational work you do, which means specifying it as regards your professional role and as regards the specific work context in which you carry out your work.

This is a task that each professional should carry out themselves. For my part, I will try to make it so that the proposals can be contextualised, that is, they are not restricted beforehand. However, you should customise them and be aware of how much detail you can go into in each of them. Only you (and your colleagues) are familiar with the people you work with and their situations.

The second important idea in terms of contextualising the action has to do with the model presented itself. Remember that citizenship learning is part of the situated praxis of same, and so any educational proposal made must take into account the specific reality in which it is carried out and be connected thereto. This also allows me to note that the order in which I present the proposals is not related to any order of application. This order should also be contextual since reality is complex and does not fit in with pre-established patterns.

- **Remember that you work on the individual, the group and the community:**

Educational actions or learning processes are processes of transformation; we can say that when we educate we transform and when we learn we transform ourselves, because we change. That is why when you are considering educational actions, try to take into account not only the changes of the people involved in the educational action, but also the changes in the group that these people constitute.

In fact, these changes are mutually related: personal changes lead to changes in the learning group, but at the same time changes in the group lead to changes in its members. Sometimes it is easier to go in one direction and sometimes in another. That is why focusing the learning on the individual alone, forgetting about the group, and vice versa, entails a loss of pedagogical richness. As an educator you should consider and pay attention to both.

However, one also needs to remember that citizenship praxis is the result of collective action, and so cooperative and group work is essential for its learning.

Lastly, the transformative element ties in with the change and learning of the source community itself; this bears a clear relation to the previous point, but it is also important to take it into account in educational planning.

- **Work as part of a network and collaborate:**

This should be done in several directions: the first has to do with the connection with other education professionals committed to citizenship learning, through participation or creation of networks of professional exchange and support, in order to share experiences, learnings and knowledge. The second relates to the idea of community work as alluded to in the previous point. No doubt there are critical, participatory and transformative citizenship spaces near you; contact and collaboration allows access to privileged citizenship learning spaces that can be useful to you as genuine citizenship schools. However, the best thing about this is that the exchange is reciprocal. That is, you collaborate in one of these spaces, you contribute your pedagogical knowledge in order to improve its citizenship learning and at the same time you continue learning through your own critical, participatory and transformative praxis within it.

- **Democratise your educational space:**

The more democratic the context within which it occurs, the greater the citizenship learning will be. We therefore should democratise the educational space in which the work is carried out. However, this is not easy, given that it entails increasing the involvement of all the potential agents in decision making and creating horizontal relationships.

The spaces in which we work are often hierarchical and not very participatory. The work of any educator committed to democratic learning is to transform them as much as possible. However, we must remember that every transformation is a process, that is, if your educational space has always been hierarchical and decisions are not taken in a participatory manner, you should not expect there to suddenly be a gathering like with the “15M” protests which occurred in Spain. You will first have to overcome resistance from both those who hold the power to make decisions and who will not want to lose it, as well as those who do not

have this power, who will have to learn to exercise it. Break the democratic transformation of your educational space down into different phases, as you would any other learning process.

- **Create safe spaces. Practice the ethics of care:**

A fundamental point in the creation of spaces for democratic participation is that people feel safe in these spaces; safe in the knowledge that they can express their ideas and feelings without fear of being judged, that they can disagree without fear of being rejected, that their mistakes will be used to learn from and not to stigmatise; in short, that there is a shared concern for all other people and for avoiding harming them, in so far as this is possible, and that when this does occur, it can be shared and understood by the others.

Work on this aspect because it is fundamental: work on the ability to express emotions in a positive way, but also the ability to accept the emotional expression of others in a positive way. Work on the universal ethical principle of avoiding harm and caring for others. Work on empathy.

- **Train people in dialogue: Reasoned and informed expression and active, creative and empathic listening:**

By "dialogue", I am referring to the fundamental tool for making decisions in critical, participatory and transformative citizenship praxis; that is, the capacity to build genuine consensus. In order to do this, two aspects need to be developed:

Firstly, one needs to be able to express one's own ideas clearly so they can be understood. At the same time, one has to be able to back up these ideas and to base them on accurate information. One has to learn to express ideas, to back them up and to find, select, evaluate and use information (information literacy).

Secondly, one must be able to listen actively to others. This means being attentive and aware, but also being able to understand the other person's position and to empathise with it, so that one is able to engage in creative listening that enables us to combine the ideas of others with our own in the search for genuine consensus. This consensus we will express in a

clear, reasoned and informed manner, beginning once more the cycle of dialogue focused on understanding, and the collective construction of common meanings i.e. consensus.

- **Visibilise diversity and heterogeneity: Make the most of it:**

Remember that every human group is diverse; visibilise this diversity not as a series of the static differences of each individual, but rather as a unique combination of situations in constant flux and construction. That is, each person you work with is unique because of the different situations that influence and create them, and at the same time because of how they handle and alter these situations. This concept is important in order to avoid the construction of static identities, "labels", which hinder learning.

Moreover, take advantage of any opportunity to help people to have diverse experiences and heterogeneous contacts; these are opportunities to learn new skills and meanings. And remember that learning is communication, the conveying of meanings, skills and knowledge; the more diversity there is, the more learning is possible.

Draw on all of this for citizenship learning, through the need to reach agreements for collective action; the more diversity there is, the more challenges - due to both the number and the variety of ideas - and therefore the more learning.

- **Analyse reality from the points of view of situations of privilege and oppression:**

In order to develop critical thinking and a critical attitude, it is important to be able to analyse reality based on existing injustices and inequalities; that is why it is essential to be able to think and to talk about them. There are two very powerful ways of working on this idea that actually go together:

Use emancipation movements from history as a basis for this work. Various groups' struggles to overcome their situation of inequality and oppression throughout history are always powerful examples to help develop critical frameworks for analysis. Moreover, the more recent and contemporary these struggles and demands are, the better. This is because that way you will be able to move closer to the second idea, which is the analysis of existing

inequalities in our own context, and the closer to home, the better as regards generating this critical thinking.

In addition, when looking at situations of inequality closer to home, it is easier to think up alternatives and to try to implement them, as well as to try to avoid them in one's own behaviour. In this way, a critical attitude is developed.

- **Set transformative objectives: Advance democracy and social justice:**

In relation to the above, learning processes should involve setting transformative objectives. Moreover, this needs to relate to the goal of strengthening democracy and advancing social justice, i.e. increasing participation and equality.

In addition, these objectives can be rendered as processes: the planning of actions the goal of which is to attain these objectives, at least partially, so that the transformative process is appreciated in all its complexity and in connection with other transformative processes.

- **Start with direct action and reflect on it:**

Remember that citizenship learning is a praxis, that is, it is an action and a continuous reflection. For this reason, learning citizenship exercise can only occur through concrete actions which we reflect upon later, and through reflections that lead us to concrete action, etcetera. This applies to all of the above: all of the learning planned must be experiential and be applicable and have meaning.

- **Encourage and practice experimentation and improvisation**

This brings us to the concept of experimentation and improvisation: it is important to allow them when learning citizenship exercise. The process of strengthening democracy is a pathway which needs to be constructed, so one has to be able to try out different ideas and paths. This can be interpreted in two different ways:

Firstly, for the person who is an education professional, who must be willing to experiment, to take risks and to try new ways of learning, without fear, but responsibly and under the principles of democracy. This should also be done with professionalism, that is,

based on existing pedagogical knowledge, on their own experience and in turn generating new knowledge through the evaluation and dissemination of their experiences and results.

The second applies to the people with whom we learn, who must be allowed to experiment, to improvise and to implement new ideas, always within the principles of democracy, although without inhibiting new forms of democracy, and of course, providing them with our knowledge, experience and help.

- **Take advantage of errors and conflicts:**

Throughout the learning of citizenship practice through critical, participatory and transformative praxis, errors and conflicts will naturally occur. These should be seen as learning opportunities. Through errors, we learn about what works as well as what does not work. Through conflicts which are addressed using dialogue in a safe space and through the democratic prism of equality and freedom, we learn new ways of acting and explore citizenship exercise more fully.

2) Educational proposals for citizenship spaces.

- **Be aware of your pedagogical potential: Transformation as learning**

Become aware of your potentials as a "citizenship school" in two regards: the most common has to do with the processes of raising awareness, that is, the ability to generate knowledge and to convey it, as well as frameworks for analysis. Your practice constructs meanings that permit an understanding and analysis of the social reality. For example, environmentalism, feminism, etc. have raised awareness and "common senses" as regards their goals.

However, the second would seem to me to be more interesting, and it concerns teaching about and through, citizenship praxis itself, so that other people not actively involved can have learning models and experiences regarding critical, participatory and transformative citizenship praxis. For example, the assemblies held in squares during the "15M" protests in

Spain not only involved learning for the participants, but also for people who simply passed by and were able to witness the dynamics of these assemblies.

- **Be aware of the educational aspects of your practice: learning as transformation:**

This relates to the usual "schools of activists", but my proposal is somewhat broader, in the sense that, by overcoming the more "formal" models on which these schools are based, I propose that we be aware that learning occurs at all times and through many activities, whether they have an educational intent or not.

The difficulty lies in the fact that we are often unaware of these learnings, so my proposal seeks to make us aware of the daily learnings that we develop in our citizenship practice. For example, we simply have to ask ourselves what has been learned today, after participating in any action (including meetings), and better still, to ask that question collectively and discuss it a little, for example in informal social spaces. Awareness of learning will be greater when we have to relay it.

- **Be clear about the aim of your transformation/learning:**

I emphasise here the importance of the ultimate aim, which is understood as strengthening democracy and social justice. Beyond the immediate and specific objectives of each space, critical, participatory and transformative citizenship practice allows for the development of participatory democracy and increased equality. I argue that it is important not to lose sight of this ultimate aim.

- **Be aware of the need for learning and its processes.**

Each person who comes to one of these spaces with the intention of joining them comes with some kind of experience and baggage. In some cases their critical, participatory and transformative practice will be highly developed, and in others they will still only have a little experience. In both cases there will be a learning process in order for them to join the specific space. If one is aware of this, tools and strategies can be created that facilitate it and

to help one to be aware of each process in order to provide the learning opportunities that each person needs.

By learning opportunities, I am referring to the idea that experience is gained through active practice, that learning is experiential. If you can manage to let each person gain practical experience of different roles and duties, and of different actions, the learnings will be potentiated. We can add to this the idea of mutual support, that is, the possibility of having access to someone with competencies in the duty or role one is going to carry out, in order to ask for help and advice. This will facilitate the learning of the person who is taking on the role and what's more the knowledge of the person who is providing the support will be systematised. I would like to clarify that providing support is not the same as directing the action. It rather involves simply being there in case help is needed.

One point which needs to be highlighted in relation to this are the actions that will take place with a view to decision-making, in particular meetings and assemblies. In these spaces, it is especially important to facilitate these learning experiences if you want to incorporate new people who have little experience, that is, if you want to draw on all of the human potential available.

- **Be aware of the experimental. Place a value on improvisation and errors:**

One of the ideas that emerged most clearly from this work is the idea that critical, participatory and transformative citizenship praxis is in constant construction and requires that we discover new pathways. We thus need to experiment with new ideas and proposals. That is why it is important not to be afraid of improvisation, to try out different ideas within the framework of the transformative goal set.

However, for experimentation to serve as a tool for learning, we need to understand that the mistakes that are made are as valuable as the successes, and both must be critically evaluated so that they can provide learnings. An error which is analysed and reflected upon contributes more than a success upon which this work is not done.

- **Systematise reflection and place a value on criticism.**

Learning occurs through praxis, through the integration of action and reflection. In the day to day, this usually occurs automatically, but it is not always given the time and attention required in order to extract a meaningful learning. I thus propose that reflection be systematised; that we periodically conduct actions of self-reflection, focused on the practice itself. These moments should be prepared in advance through the use of techniques aimed at collective reflection, and it is essential to collect the results in the form of knowledge generated as regards the practice itself so that they are not lost.

In addition, it is important that we value criticism as a creative opportunity and an opportunity for learning. It can be discarded or accepted, elaborated or modified. As long as it is genuinely listened to, criticism is the fundamental tool for questioning practice itself and therefore for improvement and learning.

- **Conflict as learning. Learn to care**

In relation to the above, it is important to transform the negative perception of conflict. The problem is not caused by the conflict, but rather by how it is dealt with. Conflict is inevitable in any group that hopes to be diverse and inclusive as well as horizontal and democratic, since conflict is simply the manifestation of different points of view coming together. It is thus an opportunity to create an understanding between these different points of view. It is a unique learning opportunity.

However, in order for conflict to be dealt with as a learning opportunity, it must occur in safe spaces, where people feel safe to express their feelings and ideas, and where they are listened to and understood, where they know they will be respected and valued. Based on this, we will be able to work on these conflicts. These spaces need to be constructed.

- **Be conscious of genuine consensus.**

One of the ideas that I have presented is that of "genuine consensus", referring to that which is constructed collectively through active and creative listening. This collectively

constructed consensus serves as a motivation for action, and so it is essential in autonomous spaces where the execution of the action ultimately depends on people's voluntariness.

In order to create this type of consensus, one has to seek to construct collectively and not to manipulate or to impose one's own ideas; we need to be aware that the ideas that are contributed are only forms of this consensus that is sought which are yet to be collectivised, and which are therefore always altered in the final consensus. In addition, special attention must be paid to the different ideas, since they are all important parts of the construction of consensus. The aim must always be the inclusion of the different points of view.

The learning for this type of consensus encompasses "creative listening". This involves the creation of new ideas based on the bringing together and selection of ideas expressed during discussion, until a collective idea is constructed as a product of the creative listening of all the people involved in creating the genuine consensus.

- **Search for educators, avoid experts:**

Lastly, just as one of the proposals for the educators was that they actively involve themselves in citizenship spaces, I now propose that the spaces for citizenship participation integrate educators, so that they can benefit from their knowledge for the implementation of these and other learning proposals.

However, these educators should not be incorporated as "experts" on education, but rather as another participant who, like the rest, contributes their experience and knowledge to the group. This should take place with an attitude of help, collective construction and learning, that is, based on humility and the certainty that the bringing together of different people's knowledge greatly increases learning.

3) Educational proposals for the training of educational professionals

- **Training based on complexity:**

An education professional committed to learning critical, participatory and transformative citizenship praxis needs to be able to teach in a complex world, that is, they must view diversity as an unparalleled learning tool. It is therefore important that they are trained in this regard, as well as in tools for the incorporation of diversity in the different learning spaces without eliminating it.

In addition, they need to develop the capacity to adapt to change and to use it in the interest of the educational objectives. To do this, they should be trained to accept the uncertainty of every dynamic process, to pay attention to the development of the educational process so that they can direct it in accordance with the objectives set and to use changes to potentiate and go beyond the learnings planned.

- **Training in democratic theory and schools of critical thought:**

In order to develop citizenship skills in relation to democratic systems, it is essential that content be incorporated regarding the democracy that one wishes to develop and the various approaches to it. It is also necessary to incorporate content which deals with the schools of critical thinking at the pedagogical, political and social level, such as feminist theory, postcolonialism, intercultural theory, and so on.

This will enable the learning of tools for critical analysis of inequalities and power structures with the aim of looking for ways to increase social justice and create participatory democracies.

- **Training in information literacy:**

We have discussed the importance of information for citizenship praxis. Educational professionals should therefore be able to inform themselves in a critical fashion, that is, they should be trained in information literacy; in the ability to search, select and use existing information from a perspective of the "ecology of knowledge", that is, one which places importance on the various types of knowledge and avoids ranking some over others.

- **Train reflective professionals:**

Train professionals who are capable of reflecting on their own practice, of creating pedagogical and didactic tools in relation to the specific contexts in which they work and the skills to be developed. Professionals who are removed from the technocratic premises of applying standard techniques for learning, because the development of critical, participatory and transformative praxis can only take place based on situated learnings.

- **Training in group dynamics:**

This is a fundamental point in the preparation of education professionals who are committed to the learning and teaching of citizenship praxis. We have seen that this praxis is profoundly relational, based on the collective action of committed groups. They must therefore be trained in the functioning of the groups and in the skills to facilitate group dynamics with the aim of improving the collective action.

- **Training in dialogue as a decision-making tool:**

In relation to the above, these professionals should be trained in tools for communication and the collective construction of consensus and agreement. Learn assembly techniques, but also train with regard to how to develop people's capacity for dialogue and listening. And of course, develop creative listening and the ability to construct genuine consensuses in the educators.

- **Training in participatory techniques and methodologies:**

As working tools, the educators should be trained in the knowledge of diverse participatory techniques and methodologies, as well as in the development of the necessary skills for their application. This knowledge should, however, be based on the objectives and principle underlying these techniques, in order to develop the ability to apply them in a contextual manner, that is, to adapt, modify and even create new techniques which are more appropriate to the working context of each educational professional.

- **Training in conflict management:**

Conflicts are a very potent learning source. However, for this to be so they need to be dealt with in a positive and educational fashion. The education professionals have to know how to educate by means of conflict and for this they need to be trained in different techniques for managing and resolving conflicts.

- **Training based on the experiential and the experimental**

Moreover, all the above must be done based on practical experience and allowing for experimentation. If the exercising of citizenship is a praxis, the development of the capacities to encourage its learning must also be a praxis. All the training should aim to include practical learning experiences, by means of which different training methods in each of the previously mentioned points can be tried out.

REFERENCIAS

- Abdallah-Pretceille, M. (2001). *La educación Intercultural*. Barcelona: Idea Books.
- Abdallah-Pretceille, M. (2006). Lo intercultural como paradigma para pensar la diversidad. In *Conferencia Internacional de Educación Intercultural. Formación del profesorado y práctica escolar*. Madrid: Grupo Inter. UNED. Retrieved from http://www2.uned.es/congreso-intereducacion-intercultural/inicio_espanol.htm
- Abril, D. (2012). *Educación y ciudadanía activa : reflexiones y propuestas a partir de historias de vida*. UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia). Facultad de Educación. Retrieved from <http://e-spacio.uned.es/fez/view.php?pid=tesisuned:Educacion-Dabril>
- Abril, D. (2014). Ciudadanía activa y educación: propuestas educativas emergentes a partir de historias de vida. In P. Mata, B. Ballesteros, & I. Gil-Jaurena (Eds.) (pp. 75–81). Madrid: Traficantes de Sueños.
- Aguado, T. (2003). *Pedagogía Intercultural*. Madrid: McGraw-Hill.
- Aguado, T. (2009). El enfoque intercultural como metáfora de la diversidad en educación. In T. Aguado & M. del Olmo (Eds.), *Educación Intercultural perspectivas y propuestas* (pp. 13–27). Madrid: Ramon Areces. Retrieved from http://www2.uned.es/grupointer/interalfa_book+espanol.pdf
- Aguado, T., & Abril, D. (2015). El 15M com a espai d'aprenentatge ciutadà. *Quaderns d'Educació Contínua*, (33), 5–17.
- Aguado, T., Ballesteros, B., Mata, P., & Sánchez-Melero, H. (2013). Aprendizaje de la ciudadanía: propuestas educativas. In *Actas del XVI Congreso Nacional y II Internacional de Modelos de Investigación Educativa de AIDIPE* (pp. 35–42). Alicante. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4376968&info=resumen&idioma=SPA>
- Aguado, T., Gil-Jaurena, I., & Mata, P. (2005). *Educación Intercultural: Una propuesta para la transformación de la escuela*. Madrid: CIDE/Catarata.
- Aguado, T., Mata, P., & Gil-Jaurena, I. (2017). Mobilizing intercultural education for equity and social justice. Time to react against the intolerable: A proposal from Spain. *Intercultural Education*, 28(4), 408–423. <https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1333874>
- Aguado Odina, M. T., Gil Jaurena, I., & Mata Benito, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado: dilemas y propuestas. *Revista Complutense de Educación*, 19, 275–294.
- Amorós, C. (2008). El legado de la Ilustración: de las iguales a las idénticas. In A. H. Puleo & (ed.) (Eds.), *El reto de la igualdad de género. Nuevas perspectivas en Ética y Filosofía Política* (pp. 45–61). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Amparo Alves, J., Moreno, V., & Ramos, B. (2014). *Notas preliminares para un análisis interseccional de la violencia en el distrito de Aguablanca (Cali-Colombia)* (Documentos de trabajo de CIES No. 5). Colombia.
- Arnstein, S. R. (1969). A Ladder Of Citizen Participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216–224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>

- Arraiz, A., Azpillaga, V., & Sabirón, F. (2014). En busca de la comprensión etnográfica de la ciudadanía activa desde tres historias de vida. In P. Mata, B. Ballesteros, & I. Gil-Jaurena (Eds.), *Aprendizaje de la ciudadanía y la participación* (pp. 83–89). Madrid: Traficantes de sueños.
- Arraiz, A., Azpillaga, V., & Sabirón, F. (2016). El aprendizaje de la ciudadanía a lo largo de la vida: un estudio narrativo desde historias de vida. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (28), 189–201. https://doi.org/dx.doi.org/10.7179/PSRI_2016.28.14
- Ballesteros, B., & Mata, P. (2013). Ciudadanías: video-investigación participativa en torno al aprendizaje y la práctica de una ciudadanía crítica y transformadora. In *6° Colloque Réseau Internationale de l'Animation (RIA): Animation socioculturelle et intervention sociale: pour quels projets de société?* (pp. 29–31). Paris.
- Ballesteros, B., & Mata, P. (2014). Sentido y forma de la investigación cualitativa. In B. Ballesteros (Ed.), *Taller de Investigación Cualitativa* (pp. 11–46). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.
- Ballesteros, B., Mata, P., & Espinar, C. (2014). Ciudadanía sin escuela. Límites y posibilidades del aprendizaje ciudadano. *Revista de educación inclusiva. Revista de Educación Inclusiva*, 7(2), 53–68.
- Banks, J. A. (2008). Diversity, Group Identity, and Citizenship Education in a Global Age. *Educational Researcher*, 37(3), 129–139. <https://doi.org/dx.doi.org/10.3102/0013189X08317501>
- Banks, J. A. (2011). Educating citizens in diverse societies. *Intercultural Education*, 22(4), 243–251. <https://doi.org/10.1080/14675986.2011.617417>
- Banks, J. A. (2014). Global migration, diversity, and citizenship education. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 17(2), 1–11. <https://doi.org/10.6018/reifop.17.2.197571>
- Baño, R. (1998). Participación ciudadana: elementos conceptuales. In E. Correa & M. Noé (Eds.), *Nociones de una ciudadanía que crece* (pp. 15–37). Chile: FLACSO.
- Belda-Miquel, S., Boni, A., & Sañudo, M. F. (2016). Informal Learning for Citizenship Building in Shared Struggles for Rights: Cases of Political Solidarity Between Colombian and Spanish Organisations. *Voluntas*, 27(1), 249–272. <https://doi.org/10.1007/s11266-015-9598-7>
- Benhabib, S. (2006). *Las reivindicaciones de la cultura. Igualdad y diversidad en la era global*. Buenos Aires: Katz.
- Biesta, G. (2013). Interrupting the Politics of Learning. *Power and Education*, 5(1), 4–15. <https://doi.org/10.2304/power.2013.5.1.4>
- Biesta, G. (2016). Democracia, ciudadanía y educación: de la socialización a la subjetivación. *Foro de Educación*, 14(20), 21–34. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.003>
- Biesta, G., & Cowell, G. (2016). Cities, citizenship and civic learning: Introduction to the special edition. *Policy Futures in Education*, 14(4), 427–439. <https://doi.org/10.1177/1478210315610260>

- Borge, R. (2005). La participación electrónica: estado de la cuestión y aproximación a su clasificación. *IDP. Revista de Internet, Derecho Y Política. UOC.*, (1), 1–15. Retrieved from <https://goo.gl/nNeuwm>
- Brah, A. (2013). Pensando en y a través de la Interseccionalidad. In M. Zapata, S. García, & J. Chan (Eds.), *Actas del congreso internacional "indicadores intersccionales y medidas de Inclusión social en instituciones de Educación Superior"* (pp. 14–20). Berlin: Instituto de estudios Latinoamericanos.
- Cabrera, F. A. (2002a). Hacia una nueva concepción de la ciudadanía en una sociedad multicultural. In M. Bartolomé (Ed.), *Identidad y Ciudadanía. Un reto a la Educación Intercultural* (pp. 79–104). Madrid: Narcea ediciones.
- Cabrera, F. A. (2002b). Qué educación para qué ciudadanía. In E. Soriano (Ed.), *nterculturalidad: fundamentos, programas y evaluación:* (pp. 83–129). Madrid: La Muralla.
- Cabrera, F. A. (2009). La participación ciudadana : un reto para educación para la ciudadanía, 63–84.
- Cabrera, F., Vázquez, T. D., Bertomeu, P. F., & Luna, E. (2011). La participació ciutadana: dimensió clau de l'educació per a la ciutadania. *Temps d'Educació*, (40), 97–116. Retrieved from <http://raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/248247>
- Carr, P. R., Pluim, G., & Howard, L. (2014). Linking Global Citizenship Education and Education for Democracy through Social Justice: What can we learn from the perspectives of teacher-education candidates? *Journal of Global Citizenship and Equity Education*, 4(1), 1–21. Retrieved from <https://goo.gl/1gHoL1>
- Castells, M. (2009). *Comunicación y Poder*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castells, M. (2012). *Redes de indignación y esperanza: los movimientos sociales en la era internet*. Madrid: Alianza Editorial. Retrieved from <http://rieoei.org/oeivirt/rie12a05.pdf>
- Castells, M. (2017). *Ruptura. La crisis de la democracia liberal*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cho, H. (2017). Navigating the meanings of social justice, teaching for social justice, and multicultural education. *International Journal of Multicultural Education*, 19(2), 1–19. <https://doi.org/10.18251/ijme.v19i2.1307>
- Chomsky, N. (2017). *Réquiem por el sueño americano. Los diez principios de la concentración de la riqueza y el poder*. Madrid: Editorial Sexto Piso.
- Choudry, A. (2009). Learning in social action: knowledge production in social movements. *Journal of Education*, 44, 5–18.
- Choudry, A. (2013). Activist research practice: Exploring research and knowledge production for social action. *Socialist Studies / Études Socialistes*, 9(1), 128–151. Retrieved from <http://socialiststudies.com/index.php/sss/article/view/299/263>
- Choudry, A. (2015). *Learning activism : the intellectual life of contemporary social movements*. Toronto: University of Toronto Press.

- Cox, L. (2014). Movements Making Knowledge: A New Wave of Inspiration for Sociology? *Sociology*, 48(5), 954–971. <https://doi.org/10.1177/0038038514539063>
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299.
- Crenshaw, K. (2012). From private violence to mass incarceration: Thinking intersectional about women, race and social control. *Ucla Law Review*, 59, 1418–1472.
- Davidson, S. (1998). Spinning the wheel. *Planning*, 1262(3 Abril), 14–15. Retrieved from <https://www.sarkissian.com.au/wp-content/uploads/2009/06/Davidson-Spinning-wheel-article1998.pdf>
- Davies, I., Evans, M., & Peterson, A. (2014). Civic Activism , Engagement and Education : Issues and Trends. *Journal of Social Science Education*, 13(4), 2–10. <https://doi.org/10.2390/jsse-v13-i4-1412>
- de Ormaechea, V. (2015). Trayecto de una investigación: el caso de la Cooperativa Integral Catalana. *Diálogo Andino*, (47), 105–113. <https://doi.org/10.4067/S0719-26812015000200011>
- Del Olmo, M. (2008). El trabajo de campo etnográfico. Una introducción para los que no lo han hecho nunca. In J. A. Téllez (Ed.), *Educación Intercultural. Miradas Multidisciplinarias* (pp. 83–96). CIDE/La Catarata.
- Del Olmo, M., & Osuna, C. (2014). Introducción a la investigación etnográfica. In B. Ballesteros (Ed.), *Taller de Investigación Cualitativa* (pp. 48–76). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.
- Delgado, R. (2011a). Acción colectiva y educación popular: contribuciones para un conocimiento emancipatorio. *Revista Folios*, (33), 57–64. <https://doi.org/10.17227/01234870.33folios%25p>
- Delgado, R. (2011b). Educación para la ciudadanía desde la acción colectiva. *Magis. Revista Internacional de Investigación En Educación*, 4(7), 201–210.
- Dewey, J. (2004). [1916] *Democracia y educación. Una intruducción a la filosofía de la educación* (6ª). Madrid: Ediciones Morata.
- Díaz, F., & Lourés, M. L. (2018). Madrid: la ruptura de un modelo institucional local refractario a las nuevas iniciativas sociales contra la desigualdad. In M. Pradel & M. García (Eds.), *El momento de la ciudadanía : innovación social y gobernanza urbana* (pp. 144–168). Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Dietz, G. (1999). Etnicidad y cultura en movimiento: desafíos teóricos para el estudio de los movimientos étnicos. *Nueva Antropología*, XVII(56), 81–107.
- Dietz, G. (2007). La Interculturalidad entre el “Empoderamiento” de Minorías y la “Gestión” de la Diversidad. *Puntos de Vista: Cuadernos Del Observatorio de La Migraciones Y de La Convivencia Intercultural de La Ciudad de Madrid*, (12), 27–46.
- Dietz, G. (2009). El Discurso intercultural ante el paradigma de la diversidad. In T. Aguado & M. del Olmo (Eds.), *Educación Intercultural perspectivas y propuestas* (pp. 45–65). Madrid: Ramon Areces.

- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación: una aproximación antropológica*. Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- Eidoo, S., Ingram, L.-A., MacDonald, A., Nabavi, M., Pashby, K., & Stille, S. (2011). "Through the kaleidoscope": intersections between theoretical perspectives and classroom implications in critical global citizenship education. *Canadian Journal of Education*.
- Enzensberger, H. M. (2012). *El gentil monstruo de Bruselas o Europa bajo tutela*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Estevez Araujo, J. A. (2013). Crisis de la democracia en Europa. *Oxímora Revista Internacional de Ética Y Política*, 3, 8–22. Retrieved from <http://revistes.ub.edu/index.php/oximora/article/view/9772>
- Fernández, A. C. (2014). Formación ciudadana: Jóvenes y acción social. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 29–42. Retrieved from <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-fdezalatorre.html>
- Field, J., & Schemmann, M. (2017). International organisations and the construction of the learning active citizen: An analysis of adult learning policy documents from a Durkheimian perspective. *International Journal of Lifelong Education*, (on-line), 1–16. <https://doi.org/10.1080/02601370.2017.1287920>
- Foley, G. (1999). *Learning in social action: a contribution to understanding informal education*. London: Zed Books.
- Foley, G. (2001). Radical adult education and learning. *International Journal of Lifelong Education*, 20(1/2), 71–88. <https://doi.org/10.1080/02601370010008264>
- Freire, P. (1980). *[1970] Pedagogía del Oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación. cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- García, F., de Santiago, C., & Luque, E. (2014). Analizando textos. Introducción práctica a Atlas.ti Francis. In B. Ballesteros (Ed.), *Taller de Investigación Cualitativa* (pp. 134–140). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.
- García Jorba, J. M. (2000). *Cuadernos Metodológicos 31: Diarios de Campo*. Madrid: Centro de Investigaciones sociológicas.
- Gil-Jaurena, I. (2008). *El enfoque intercultural en la Educación Primaria : una mirada a la práctica escolar*. UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia). Facultad de Educación. Retrieved from <http://e-spacio.uned.es/fez/view.php?pid=tesisuned:Educacion-Igil>
- Gil-Jaurena, I., Aguado, T., Mata, P., & Ballesteros, B. (2011). Investigación sobre aprendizaje de la ciudadanía activa. In *5º Coloquio Internacional de Animación Sociocultural* (pp. 1–11). Zaragoza (España). Retrieved from <http://www.uned.es/grupointer/8.8-I.-Gil.-Investig.-Aprendizaje-Ciudadania.pdf>

- Gil-Jaurena, I., Ballesteros, B., Mata, P., & Sánchez-Melero, H. (2016). Ciudadanías: significados y experiencias. Aprendizajes desde la investigación. *Foro de Educación*, 14(20), 283–303. <https://doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.014>
- Gil-Jaurena, I., Ballesteros, B., & Melero, H. S. (2017). The Training of Educators in Praxis. Experiences Drawn from the Master's Degree in Intercultural Education. *The Normal Lights*, 11(2), 208–235. Retrieved from <http://po.pnuresearchportal.org/ejournal/index.php/normalights/article/view/535/258>
- Gil-Jaurena, I., López-Ronda, S., & Sánchez-Melero, H. (2015). Investigación sobre espacios de participación ciudadana: análisis y propuestas desde una perspectiva educativa. *Revue Internationale Animation, Territoires at Pratiques Socioculturelles (ATPS)*, (8), 1–12. Retrieved from http://www.atps.uqam.ca/numero/n8/pdf/ATPS_Gil-JaurenaEtAl_2015.pdf
- Gil-Jaurena, I., Sánchez-Melero, H., & López-Ronda, S. (2013). La participación como clave en la investigación de espacios de aprendizaje de la ciudadanía. In S. Torío, O. García-Pérez, J. V. Peña, M. C. Fernández, & (Coord.) (Eds.), *Crisis social y Estado del Bienestar: las respuestas de la Pedagogía Social2* (pp. 84–88). Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Giraldo, S. (2012). Modelo de análisis del uso de Internet para promover la participación ciudadana en los procesos de toma de decisión pública (poderes Ejecutivo y Legislativo). *Signo Y Pensamiento*, XXXI(61), 18–36. Retrieved from <https://goo.gl/gu5rix>
- Goetz, J. P., & LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gorski, P. C. (2008). Good intentions are not enough: a decolonizing intercultural education. *Intercultural Education*, 19(6), 515–525. <https://doi.org/10.1080/14675980802568319>
- Gorski, P. C. (2009). Intercultural education as social justice. *Intercultural Education*, 20(2), 87–90. <https://doi.org/10.1080/14675980902922135>
- Grau, M., Moreno, E., Sanz, J., & Íñiguez-Rueda, L. (2009). Las distintas concepciones de democracia en el mundo local y sus efectos en la participación ciudadana: la definición de escenarios posibles. In M. Parés (coord.) (Ed.), *Participación y calidad democrática : evaluando las nuevas formas de democracia participativa* (pp. 55–76). Barcelona: Editorial Ariel.
- Grupo INTER. (2006). *GUÍA INTER. Una guía práctica para aplicar la Educaciñ Inrtercultural en la escuela*. Madrid: Ministerio de Educación/ Centro de Investigación y Documentación Educativa (MEC/CIDE).
- Guilherme, M. (2017). Freire's philosophical contribution for a theory of intercultural ethics: A deductive analysis of his work. *Journal of Moral Education*, 46(4), 422–434. <https://doi.org/10.1080/03057240.2017.1363600>
- Guilherme, M. (2018). O DIÁLOGO INTERCULTURAL ENTRE FREIRE & DEWEY: O SUL E O NORTE NAS MATRIZES (PÓS)-COLONIAIS DAS AMÉRICAS. *Educação & Sociedade*, 1–17. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302018179272>
- Guilherme, M., & Dietz, G. (2014). Diferencia en la diversidad: perspectivas múltiples de complejidades conceptuales multi, inter y trans-culturales. *Estudios Sobre Las Culturas*

Contemporáneas, XX(40), 13–36. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31632785002>

Habermas, J. (2010). [1987] *Teoría de la Acción Comunicativa (I y II)*. Madrid: Trotta.

Hall, B., & Clover, D. (2005). Social Movement Learning. In *International Encyclopaedia of Adult Education* (pp. 584–589). Palgrave Macmillan.

Hall, B. L. (2009). A River of Life : Learning and Environmental Social Movements. *Interface: A Journal for and about Social Movements*, 1(1), 46–78. <https://doi.org/10.1007/s11266-015-9598-7>

Hall, B., & Turray, T. (2006). *a Review of the State of the Field of Adult Learning: Social Movement Learning*. Ottawa, Ontario: Canadian Council on Learning.

Haraway, D. J. (1995). Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. In *Ciencia, cyborg y mujeres. La reinención de la naturaleza*. (pp. 313–346). Madrid: Cátedra.

Hart, R. A. (1992). *Children's Participation: from Tokenism to Citizenship. Unicef: Innocenti Essays* (Vol. 4). <https://doi.org/88-85401-05-8>

Hussain, M. M., & Howard, P. N. (2013). What Best Explains Successful Protest Cascades? ICTs and the Fuzzy Causes of the Arab Spring. *International Studies Review*, 15(1), 48–66. <https://doi.org/10.1111/misr.12020>

Ibarra, P. (2008). Participación y poder: de la legitimación al conflicto. In P. Ibarra & Y. Ahedo (Eds.), *Democracia Participativa y desarrollo humano* (pp. 37–56). Madrid: Dykinson.

InstitutoDM. (2016). *Papeles 003 // Procesos de participación: el caso "Plaza de España" en Madrid*. Retrieved from <http://institutodm.org/papeles-dm-003-procesos-de-participacion-el-caso-plaza-de-espana-en-madrid/>

InstitutoDM. (2017). *Dossier Papeles DM 004. Podemos y Vista Alegre II*. Madrid. Retrieved from http://institutodm.org/files/2017/02/Papeles004_podemos.pdf

Irurozqui, M. (2008). El mundo no es ancho ni ajeno. Nociones básicas sobre la ciudadanía y una propuesta conceptual sobre el valor público de la infracción electoral. In J. A. Téllez (coord.) (Ed.), *Educación Intercultural. Miradas multidisciplinares* (pp. 151–187). Madrid: La Catarata.

Karsten, A. (2012). Participation Models - Citizens, youth, online. *Non Formality*, (November), 1–40. Retrieved from http://www.youthpolicy.org/wp-content/uploads/library/Participation_Models_20121118.pdf

Kymlicka, W. (1999). Nacionalismos minoritarios dentro de las democracias liberales. In S. García & S. Lukes (Eds.), *Ciudadanía: justicia social, identidad y participación* (pp. 127–157). Madrid: Siglo XXI.

LaCol. (2016). Contra el Participacionismo. In J. Blancafort & P. Reus (Eds.), *La participación en la construcción de la ciudad* (pp. 36–41). Cartagena: Universidad Politécnica de Cartagena CRAI Biblioteca.

- Laval, C., & Dardot, P. (2017). *La pesadilla que no acaba nunca. El neoliberalismo contra la democracia*. Barcelona: Gedisa.
- Lawrence-Zuniga, D. (2017). Space and place. Oxford Bibliographies. <https://doi.org/10.1093/obo/9780199766567-0170>
- Levinson, B. A. U. (2011). Toward an Anthropology of (Democratic) Citizenship Education. In B. A. U. Levinson & M. Pollock (Eds.), *A Companion to the Anthropology of Education* (pp. 179–298). Chichester, West Sussex: Blackwell Publishing.
- Lizcano, E. (2006). *Metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones*. Madrid: Ediciones Bajo Cero y Traficantes de Sueños.
- López-Ronda, S. (2013). El valor educativo de los procesos de participación ciudadana e innovación democrática local: el caso de los presupuestos participativos en España. In *Congreso Internacional de Pedagogía Social. XXVI Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social: Crisis social y Estado del Bienestar: las respuestas de la Pedagogía Social*. Oviedo.
- Luque, E. (2003). Cómo se forman ciudadanos: de la confianza a los saberes. In J. Benedicto & M. L. Morán (Eds.), *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes* (pp. 65–89). Madrid: INJUVE.
- Macintosh, A. (2004). Characterizing E-Participation in Policy-Making. *Proceedings of the 37th Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS-37)*, 0(C), (1-10). <https://doi.org/10.1109/HICSS.2004.1265300>
- Mahoudeau, A. (2016a). Space in Social Movement Studies: a literature review (part 1, social sciences facing space). The Cobble And The Frame. Retrieved March 20, 2018, from <https://tcatf.hypotheses.org/30>
- Mahoudeau, A. (2016b). Space in Social Movement Studies: a literature review (part 2, social movement studies facing space). -The Cobble And The Frame. Retrieved March 20, 2018, from <https://tcatf.hypotheses.org/39>
- Malik, B., & Ballesteros, B. (2015). La Construcción Del Conocimiento Desde El Enfoque Intercultural. *Diálogo Andino*, (47), 15–25. <https://doi.org/10.4067/S0719-26812015000200003>
- Manguijón, J., & Pac, D. (2012). 15M. Una explicación en clave sociológica. *Prisma Social. Revista de Ciencias Sociales*, (8), 414–439. Retrieved from <http://www.isdfundacion.org/publicaciones/revista/numeros/8/secciones/abierta/04-15M-explicacion-clave-sociologica.html>
- Maquieira, V. (2006). *Mujeres, globalización y derechos humanos*. Madrid: Cátedra.
- Marcelo, J. (2012). Debilidades, Amenazas, Fuerzas y Oportunidades (DAFO) en las redes sociales. *IRIE International Review of Information Ethics*, 18(12), 127–143. Retrieved from <http://www.i-r-i-e.net/inhalt/018/Marcelo.pdf>
- Marcial, R. (2016). Subjetividades juveniles, participación y empoderamiento político y social en América Latina. In P. Soler, J. Belleró, & A. Planas (Eds.), *Pedagogía Social, Juventud y*

- Transformación Social. Actas Congreso Internacional, XXIX Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social.* (pp. 271–277). Girona: Universidad de Girona y SIPS.
- Marshall, T. H. (1997). [1949] Ciudadanía y Clase Social. *REIS. Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (79), 297–344.
- Martí, M., Blanco, I., Marc, P., & Subirats, J. (2016). Regeneración urbana y gobernanza ¿Cómo evaluar la participación en una red de gobernanza? Tres perspectivas teóricas y un estudio de caso. In A. Rofman (comp.) (Ed.), *Participación, políticas públicas y territorio : aportes para la construcción de una perspectiva integral* (pp. 27–52). Los Polvorines (Argentina): Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Mata, P. (2011). *Ciudadanía ética, crítica, participativa y transformadora : propuestas educativas desde el enfoque intercultural*. UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia). Facultad de Educación. Retrieved from <http://e-spacio.uned.es/fez/view.php?pid=tesisuned:Educacion-Pmata>
- Mata, P. (2013). Interculturality beyond Its Own Limits: Epistemological and Ethical-Political Proposals. *Anthropology in Action*, 20(3), 43–52.
- Mata, P., & Ballesteros, B. (2011). Ciudadanía..., ¿cómo se aprende? Una investigación sobre discursos y experiencias de participación y transformación social. In *Congreso Mejora educativa y ciudadanía crítica*. Castellón: en Revista Quaderns Digital nº69. Retrieved from http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=11050
- Mata, P., Ballesteros, B., & Padilla, M. T. (2012). Ciudadanía crítica, participativa y transformadora: experiencias de aprendizaje. In N. Alba Fernández, F. F. García Pérez, A. Santisteban, & (coords.). (Eds.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Vol2* (pp. 131–138). Sevilla: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales y Diada Editora, S.L.
- Mata, P., Ballesteros, B., & Padilla, M. T. (2013). Ciudadanía Participativa Y Transformadora: Análisis De Discursos Y Propuestas De Aprendizaje. *Teoría de La Educación*, 25, 49–68.
- McCall, L. (2005). The Complexity of Interseccionality. *Signs*, 30(3), 1771–1800. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1086/426800>
- Misuraca, G. C. (2009). e-Government 2015: exploring m-government scenarios, between ICT-driven experiments and citizen-centric implications. *Technology Analysis & Strategic Management*, 21(3), 407–424. <https://doi.org/10.1080/09537320902750871>
- Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. C. (2002). *Las mujeres y el desarrollo humano. El enfoque de las capacidades*. Barcelona: Herder.
- Olmos, A., & Rubio, M. (2014). Imaginarios sociales sobre “la/el buen y la/el mal estudiante”: Sobre la necesidad de un análisis interseccional para entender las lógicas de construcción de la diferencia hacia el alumnado ‘inmigrante’. In P. Cucalón (Ed.), *Etnografía de la escuela y la interseccionalidad* (pp. 9–15). Madrid: Traficantes de sueños.

- Osler, A., & Starkey, H. (2003). Learning for Cosmopolitan Citizenship: Theoretical debates and young people's experiences. *Educational Review*, 55(3), 243–254. <https://doi.org/10.1080/0013191032000118901>
- Osuna, C. (2011). *Perspectivas actuales de la educación intercultural en Bolivia*. UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia). Facultad de Educación. Retrieved from <http://e-spacio.uned.es/fez/view.php?pid=tesisuned:Filosofia-Cosuna>
- Osuna, C. (2012). En torno a la educación intercultural. Una revisión crítica. *Revista de Educación*, (358), 38–58. <https://doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2012-358-182>
- Pandora Mirabilia, & Grupo INTER. (2012). *Ciudadanías*. Retrieved from <http://canal.uned.es/mmobj/index/id/9411>
- Parés, M. (2009). Introducción: participación y evaluación de la participación. In M. Parés (coord.) (Ed.), *Participación y calidad democrática. Evaluando las nuevas formas de democracia participativa* (pp. 15–26). Barcelona: Editorial Ariel.
- Pateman, C. (1996). Críticas feministas a la dicotomía público/privado. In C. Castells (ed.) (Ed.), *Perspectivas feministas en teoría política* (pp. 31–52). Barcelona: Paidós.
- Pateman, C. (2012). Participatory Democracy Revisited. *Perspectives on Politics*, 10(1), 7–19. <https://doi.org/10.1017/S1537592711004877>
- Pereda, C. (2016). ¿Es posible democratizar la gestión municipal? *Trasversales*, (38), 25–27.
- Pradel, M., & García, M. (2018). *El momento de la ciudadanía : innovación social y gobernanza urbana*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Procacci, G. (1999). Ciudadanos pobres, la ciudadanía social y la crisis de los estados del bienestar. In S. García & S. Lukes (Eds.), *Ciudadanía: justicia social, identidad y participación* (pp. 15–44). Madrid: Siglo XXI.
- Puelles, M., & Urzúa, R. (1996). Educación, gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 12, 107–136. Retrieved from <http://rieoei.org/oeivirt/rie12a05.pdf>
- Reniu, J. M. (2012). ¿Innovar o “maquillar”? La incorporación de las TICs a los procesos político-administrativos. *International Review of Information Ethics*, 18(12), 194–199. Retrieved from <http://www.i-r-i-e.net/inhalt/018/Reniu.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Archidona: Adiciones Aljibe.
- Rodríguez López, E. (2016). *La política en el ocaso de la clase media. El ciclo 15M-Podemos*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Rodríguez Medela, J., Salguero Montaña, Ó., & Sánchez Cota, A. (2015). Una mirada libertaria a la investigación social. In A. Tarín (Ed.), *Miradas Libertarias* (pp. 15–46). Madrid: Los Libros de la Catarata.

- Rowe, G., & Frewer, L. J. (2005). A typology of public engagement mechanisms. *Science Technology and Human Values*, 30(2), 251–290. <https://doi.org/10.1177/0162243904271724>
- Sabirón, F. (2006). *Métodos de investigación etnográfica en Ciencias Sociales*. Zaragoza: Mira Editores.
- Sánchez-Melero, H. (2015). Ciudadanía en relación: Conexiones entre la ética del cuidado y la práctica ciudadana. In *MASTERS DE LA UAM. año académico 2011-2012 (CD)* (pp. 1–70). Madrid: Ediciones Universidad Autónoma de Madrid.
- Sánchez-Melero, H., & Gil-Jaurena, I. (2015). Análisis interseccional y enfoque intercultural en el estudio de la ciudadanía y la participación. consideraciones epistemológicas. *Dialogo Andino*, 47, 143–149. <https://doi.org/10.4067/S0719-26812015000200015>
- Santos, B. D. S. (2001). Los nuevos movimientos sociales. *Revista OSAL*, septiembre, 177–188.
- Santos, B. D. S. (2009). Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes. In L. Tapia Mealla & (coord.) (Eds.), *Pluralismo epistemológico* (Muela del, pp. 31–66). La Paz. Retrieved from <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/coedicion/olive/05santos.pdf>
- Santos, B. D. S. (2011). Introducción: las epistemologías del sur. In A. Vianello, B. Mañé, & (coord.) (Eds.), *Formas-Otras. Saber, nombrar, narrar, hacer. IV Training Seminar del Foro de Jóvenes Investigadores en Dinámicas Interculturales (FJIDI)*" (CIDOB edic, pp. 11–22). Barcelona.
- Schneider, C., & Welp, Y. (2015). Institutional designs and power (im)balances: Institutions of citizen's participation in dispute. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas Y Sociales*, 60(224), 15–43. [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(15\)30002-7](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(15)30002-7)
- Schugurensky, D. (2000). The forms of informal learning: Towards a conceptualization of the field. *WALL Working Paper*, 19, 0–8. Retrieved from <http://www.oise.utoronto.ca/depts/sese/csew/nall/res/19formsinformal.htm>
- Schugurensky, D. (2006). Adult citizenship education : An overview of the field. In T. Fenwick, T. Nesbit, B. Spencer, & (ed.) (Eds.), *Contexts of adult education: Canadian perspectives* (pp. 68–80). Toronto: Thompson Educational Publishing , Inc. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Daniel_Schugurensky/publication/264702033_Adult_citizenship_education_An_overview_of_the_field/links/53ebb1f50cf24f241f13afea.pdf
- Schugurensky, D. (2010). Citizenship learning for and though participatory democracy. In E. Pinnington & D. Schugurensky (Eds.), *Learning Citizenship by Practicing Democracy: International Initiatives and Perspectives* (pp. 1–17). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Sebastiani, L. (2014). La gramática de la participación entre inclusión y exclusión: integración de (in)migrantes no comunitarios y Unión Europea. In P. Mata, B. Ballesteros, & I. Gil-Jaurena (Eds.), *Aprendizaje de la ciudadanía y la participación participación* (pp. 59–65). Madrid: Traficantes de sueños.
- Sleeter, C. (2018). Multicultural Education Past , Present , and Future : Struggles for Dialog and Power-Sharing. *International Journal of Multicultural Education*, 20(1), 5–20. <https://doi.org/10.18251/ijme.v20i1.1663>

- Sleeter, C. E. (2014). Multiculturalism and education for citizenship in a context of neoliberalism. *Intercultural Education*, 25(2), 85–94. <https://doi.org/10.1080/14675986.2014.886357>
- Soengas-Pérez, X. (2013). The Role of the Internet and Social Networks in the Arab Uprisings An Alternative to Official Press Censorship. *Comunicar*, 21(41), 147–155. <https://doi.org/10.3916/C41-2013-14>
- Somers, M. R. (1999). La ciudadanía y el lugar de la esfera pública: un enfoque histórico. In S. García & S. Lukes (Eds.), *Ciudadanía: justicia social, identidad y participación* (pp. 217–234). Madrid: Siglo XXI.
- Suárez Navaz, L. (1998). Fronteras y ciudadanía: nuevos desafíos de un viejo modelo desde una perspectiva antropológica. In E. Martín Díaz & S. de la Osa Sierra (Eds.), *Repensando la Ciudadanía* (pp. 167–200). Fundación El Monte.
- Subirats, J. (2015a). ¿Nueva Política? Argumentos a favor y dudas razonable. In A. Blanco, A. Chueca, & G. Bombardieri (Eds.), *Informe España 2015* (pp. 446–464). Madrid: Fundación Encuentro.
- Subirats, J. et al. (2015b). *Ya nada será lo mismo: Los efectos del cambio tecnológico en la política, los partidos y el activismo juvenil*. Madrid. Retrieved from <http://igop.uab.cat/wp-content/uploads/2015/07/ya-nada-sera-lo-mismo.pdf>
- Taibo, C. (2011). *El 15M en sesenta preguntas*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Tawil, S. (2013). *Education for "Global Citizenship": A framework for discussion* (UNESCO Education Research and Foresight. ERF Working Papers Series No. 7). Paris.
- Touriñán, J. M. (1996). Análisis conceptual de los procesos educativos. «Formales», «no formales» e «informales». *Teoría de La Educación.*, (8), 55–79. Retrieved from http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/1130-3743/article/viewFile/3092/3120
- Trilla, J. (1986). *La educación informal*. Barcelona: Promociones Publicaciones Universitarias.
- Turner, B. S. (2001). The erosion of citizenship. *British Journal of Sociology*, 52(2), 189–209. <https://doi.org/10.1080/00071310120044944>
- Viejo, R., Martí-Costa, M., Parés, M., Resende, P., & Vilaregut, R. (2009). La participación ciudadana en la esfera pública: enfoques teórico-normativos y modelos de democracia. In M. Parés (coord.) (Ed.), *Participación y calidad democrática: evaluando las nuevas formas de democracia participativa* (pp. 29–54). Editorial Ariel.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación Y Pedagogía*, XIX(48), 25–36.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. In J. Viaña, L. Tapia, & C. Walsh (Eds.), *Construyendo Interculturalidad Crítica* (pp. 75–96). La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- Young, I. M. (1996). Vida política y diferencia de grupo: una crítica del ideal de ciudadanía universal. In C. Castells (ed.) (Ed.), *Perspectivas feministas en teoría política* (pp. 99–126). Barcelona: Paidós.

Yuval-Davis, N. (2006). Intersectionality and Feminist Politics. *European Journal of Women's Studies*, 13(3), 193–209.

Yuval-Davis, N. (2013). Más allá de la dicotomía del reconocimiento y la redistribución. Interseccionalidad y estratificación. In M. Zapata, S. García, & J. Chan (Eds.), *interseccionalidad a debate. Actas del congreso internacional "indicadores interseccionales y medidas de Inclusión social en instituciones de Educación Superior* (pp. 21–34). Berlín: Instituto de estudios Latinoamericanos.

ANEXOS

- ✓ A1.- *Diversas revisiones y formulaciones de finalidad, cuestiones y objetivos de investigación.*
- ✓ A2.- *Carta de presentación para espacios ciudadanos.*
- ✓ A3.- *Carta formal de explicación sobre entrevista (para cargo político)*
- ✓ A4.- *Ejemplo de cuadro de categoría para segundo vaciado.*

- Anexo 1: Documento de revisión de cuestiones y objetivos de investigación + cuadro de formulación de finalidad, cuestiones y objetivos de investigación en diversos documentos a lo largo del doctorado

Documento de revisión y reformulación de cuestiones y objetivos, elaborado en Marzo de 2016

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Se han ido trabajando las preguntas de investigación en varios documentos y reuniones aquí se pretende dejar constancia de la evolución y fijarlas definitivamente

Las preguntas que se formularon en el proyecto inicial fueron las siguientes:

- ¿Qué prácticas ciudadanas pueden conceptualizarse como activas? ¿Cómo las entienden y experimentan las propias personas que las realizan? ¿Estas prácticas pueden categorizarse según la imbricación de situaciones de privilegio y opresión a través de un análisis interseccional?
- Desde una perspectiva intercultural, ¿Cómo se interrelacionan, comunican y/o negocian dichas prácticas ciudadanas entre sí? ¿Estas interacciones, comunicaciones y/o negociaciones generan modificaciones y enriquecimientos de las prácticas ciudadanas iniciales?
- ¿En qué espacios se desarrollan dichas prácticas? ¿Cómo se convierten éstos en espacios de aprendizaje de la ciudadanía?
- ¿Cómo aprenden y enseñan estas personas los distintos aspectos y competencias propios de la ciudadanía?

Que fueron revisadas en la memoria de la beca FPI-UNED en relación al TALOE

- ¿Qué prácticas ciudadanas pueden conceptualizarse como tal? ¿Cómo las entienden y experimentan las propias personas que realizan dichas prácticas?
- ¿Cómo se interrelacionan, comunican y/o negocian dichas prácticas ciudadanas entre sí? ¿Estas interacciones, comunicaciones y/o negociaciones generan modificaciones y enriquecimientos de las prácticas ciudadanas iniciales?
- ¿Cómo aprenden y enseñan estas personas los distintos aspectos y competencias propios de la ciudadanía? ¿Cómo pueden incorporarse a procesos de e-learning?

Trabajando sobre estas preguntas pero teniendo en cuenta el proyecto de investigación precedente para evitar solapamientos y aprovechar los avances, se elaboró el siguiente documento:

- Puesto que este proyecto es deudor de los precedentes y en especial del I+D "ciudadanías", no tiene sentido plantear determinadas preguntas que se planteaban en el proyecto por estar estas ya contestadas, así la conceptualización de la ciudadanía ya se realizó en ese proyecto como una ciudadanía crítica, participativa y transformadora.
- De igual manera no tiene sentido preguntarse por como las entienden y experimentan las personas que tienen estas prácticas ciudadanas porque esto fue contestado en dicho proyecto. Lo que sí tiene sentido es pasar de las experiencias a las prácticas, de las personas a los espacios, pero en cuanto a los espacios un resultado del proyecto anterior fue que lo importante de estos era lo que pasaba en ellos. Desde aquí podría preguntarme inicialmente y a modo de tentativa
- **¿Qué sucede en los espacios donde se ejerce una ciudadanía crítica, participativa y transformadora?**
 - **¿Qué prácticas favorecen esta ciudadanía?**
 - **¿Cuáles las dificultan?**
- Los movimientos sociales también fueron detectado como posibles escuelas de ciudadanía entonces me pregunto:
- **¿Mediante que prácticas transmiten esta forma de ejercer la ciudadanía?**
 - **¿Mediante que estrategias favorecen la transformación y mejora de su propia práctica?**
 - **¿Hay también prácticas que obstaculicen este aprendizaje? ¿cuáles?**
- Todas estas preguntas pueden verse desde perspectivas intraculturales, interculturales y transculturales, tanto entendiendo a cada iniciativa como una identidad étnica propia que se relaciona con otras iniciativas, como viendo la cohesistencia de distintas identidades étnicas dentro de cada iniciativa, esta última visión sin embargo corre el riesgo de caer en una categorización previa que reifique las diferencias, por eso me planteo más interesante el primer planteamiento que me cuestionaría además:
- **En los espacios de interacción y comunicación de las distintas iniciativas ciudadanas ¿Cómo se relacionan y que hibridaciones se producen en las distintas prácticas de cada iniciativa?**

Documento sobre el que también se trabajó viendo que las preguntas iniciales eran las más pertinentes, aunque reformulando al primera para que no se anticipará resultados, el segundo bloque correspondería en realidad a posibles beneficios de la tesis, igual que la referencia a la interculturalidad formará parte de la fundamentación de la tesis, de la forma de acercarte a la realidad.

Con todo esto se ve que las preguntas han ido evolucionando en un proceso de focalización y concreción que las hace más abarcables pudiéndose formular "definitivamente" de la siguiente manera:

- ✓ ¿Qué sucede en los espacios de participación ciudadana?
- ✓ ¿Qué prácticas pueden ser favorecedoras y cuales obstáculos para la práctica ciudadana?
- ✓ ¿Qué espacios existen de interacción y comunicación entre distintas iniciativas y que sucede en ellos?
- ✓ ¿Qué producen estos espacios de interacción y comunicación en las propias iniciativas?
- ✓ ¿Cómo se aprende y enseña el ejercicio ciudadano en los diversos espacios?

OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

En cuanto a los objetivos se han modificado menos, por ello se pretende a continuación revisarlos para hacer una formulación acorde con las nuevas preguntas de investigación.

Los objetivos que se formularon en el proyecto inicial fueron las siguientes:

- 1) Revisar el marco teórico y los enfoques actuales sobre la ciudadanía y la participación, así como conceptos afines o de influencia sobre la práctica ciudadana
 - a) Revisar los conceptos de ciudadanía y participación.
 - b) Revisar los enfoques y estudios actuales sobre el tema.
 - c) Revisar marcos teóricos de influencia sobre la participación como la estratificación social, el género, la identidad, la diversidad funcional, etc.
 - d) Delimitar, a partir de las revisiones anteriores, un marco conceptual desde la pedagogía intercultural.
- 2) Identificar prácticas y espacios de participación ciudadana según la delimitación teórica realizada
 - a) Identificar prácticas y espacios de participación ciudadana en distintos contextos.
 - b) Identificar redes de relación entre dichas prácticas y espacios.
- 3) Describir, analizar y comprender dichas prácticas y espacios de participación ciudadana
 - a) Describir las prácticas, los espacios y las redes de relación identificadas.
 - b) Analizar los mecanismos y vías de participación de las distintas prácticas, espacios y redes.
 - c) Comprender estructuras concretas e interrelaciones complejas en las distintas prácticas, espacios y redes analizadas.
 - d) Comprender cómo se construye la práctica ciudadana desde estas estructuras e interacciones y cómo se desarrollan y modifican dichas construcciones.
- 4) Realizar propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía desde un enfoque intercultural.

Que fueron revisadas en la memoria de la beca FPI-UNED en relación al TALOE

- 1) Revisar el marco teórico y los enfoques actuales sobre la ciudadanía y la participación, así como conceptos afines o de influencia sobre la práctica ciudadana
- 2) Identificar prácticas y espacios de participación ciudadana según la delimitación teórica realizada
- 3) Describir, analizar y comprender dichas prácticas y espacios de participación ciudadana
- 4) Realizar propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía desde un enfoque intercultural que puedan desarrollarse en procesos de enseñanza-aprendizaje presencial y a distancia (e-learning)

Se aprecia que estos objetivos pueden ser adecuados a las preguntas de investigación, pero que inicialmente eran demasiado ambiciosos sobre todo en su concreción específica, por eso se plantea la siguiente reformulación que concreten algo más los objetivos generales sin necesidad de formular los específicos evitando con ello ser demasiado ambicioso.

Así los Objetivos podrían formularse de la siguiente manera:

- 1. Revisar el marco teórico y los enfoques actuales sobre la ciudadanía y la participación partiendo de las investigaciones previas del grupo o antecedentes directos y desde el enfoque de la educación intercultural**
- 2. Identificar espacios de participación ciudadana y redes de relación que pudieran estar en consonancia con la delimitación teórica**
- 3. Describir y comprender las prácticas de participación ciudadana que se suceden en los espacios identificados**
- 4. Realizar propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía desde un enfoque intercultural.**

Repaso Finalidad, cuestiones y objetivos de distintos documentos a lo largo del doctorado

Doc Finalidad	1) Plan Investigación 1º Año Sep-2014 pretende la generación de propuestas educativas que faciliten el aprendizaje y desarrollo de la participación ciudadana	2) Solicitud FPI-UNED Dic-2014 pretende generar propuestas educativas para el aprendizaje y desarrollo de la participación ciudadana	3) Jornadas Doc. Edu. Mayo-2015 Se pretende entender cómo se aprende a ejercer esta ciudadanía para poder realizar propuestas educativas que permitan su desarrollo	4) Memo Abr-2016	5) Doc de revisión Marzo 2016* finalidad es la formulación de propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía activa desde un enfoque intercultural	6) Jornadas Doc. Edu. Mayo-2016	7) Prop Con SEP Junio- 2016 Todo ello con la finalidad de realizar propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía gracias a la comprensión de las prácticas que acontecen en estos espacios	8) Present. OISE-ISA Mar-2017 Formulation of educational proposals for the learning of active citizenship from the intercultural approach	9) Prop. Con. CIEYE Abr-2017 Y con la finalidad de formular propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía activa desde un enfoque intercultural,	10) Memo May-2017
Preguntas de Investigación	- ¿Qué prácticas ciudadanas pueden conceptualizarse como activas? ¿Cómo las entienden y experimentan las propias personas que las realizan? ¿Estas prácticas pueden categorizarse según la imbricación de situaciones de privilegio y opresión a través de un análisis interseccional? - Desde una perspectiva intercultural, ¿Cómo se interrelacionan, comunican y/o negocian dichas prácticas ciudadanas entre sí? ¿Estas interacciones, negociaciones y/o modificaciones generan enriquecimientos de las prácticas ciudadanas iniciales? - ¿En qué espacios se desarrollan dichas prácticas? ¿Cómo se convierten éstos en espacios de aprendizaje de la ciudadanía? - ¿Cómo aprenden y enseñan estas personas los distintos aspectos y competencias propios de la ciudadanía?	- ¿Qué prácticas ciudadanas pueden conceptualizarse como activas y en que relaciones existen entre las prácticas y los espacios en donde se producen? ¿Cómo las entienden y experimentan las propias personas que las realizan? ¿Un análisis interseccional de estas prácticas y espacios evidencia imbricaciones de situaciones de privilegio y opresión que producen consecuencias destacables? - Desde una perspectiva intercultural, ¿Cómo se interrelacionan, comunican y/o negocian dichas prácticas ciudadanas entre sí? ¿Estas interacciones, negociaciones y/o modificaciones generan enriquecimientos de las prácticas ciudadanas iniciales? ¿Cómo aprenden y enseñan estas personas los distintos aspectos y competencias propios de la ciudadanía?	¿Qué sucede en los espacios de participación ciudadana? ¿Qué prácticas pueden ser favorecedoras y cuales obstáculos para la práctica ciudadana? ¿Qué espacios existen de interacción y comunicación entre distintas iniciativas y que sucede en ellos? ¿Qué producen estos espacios de interacción y comunicación en las propias iniciativas? ¿Cómo se aprende y enseña el ejercicio ciudadano en los diversos espacios?	¿Qué sucede en los espacios de participación ciudadana? ¿Qué prácticas pueden ser favorecedoras y cuales obstáculos para la práctica ciudadana? ¿Qué espacios existen de interacción y comunicación entre distintas iniciativas y que sucede en ellos? ¿Qué producen estos espacios de interacción y comunicación en las propias iniciativas? ¿Cómo se aprende y enseña el ejercicio ciudadano en los diversos espacios?	¿Qué sucede en los espacios de participación ciudadana? ¿Qué prácticas pueden ser favorecedoras y cuales obstáculos para la práctica ciudadana? ¿Qué espacios existen de interacción y comunicación entre distintas iniciativas y que sucede en ellos? ¿Qué producen estos espacios de interacción y comunicación en las propias iniciativas? ¿Cómo se aprende y enseña el ejercicio ciudadano en los diversos espacios?	la investigación se cuestiona por lo que sucede en estos espacios y por las interacciones y comunicaciones entre iniciativas ciudadanas, para poder responder a la pregunta de cómo se aprende y enseña el ejercicio de la ciudadanía en estos lugares.	What happens in this spaces and what practices are carried out in relation to citizen participation? How do they learn and teach citizenship in this spaces?	desde la pregunta general ¿cómo las personas que tienen una práctica ciudadana crítica, participativa y transformadora aprenden y enseñan a ejercer dicha práctica?		

Doc	1) Plan Investigación 1º Año Sep-2014	2) Solicitud FPI-UNED Dic-2014	3) Jornadas Doc. Edu. Mayo-2015	4) Memoria FPI-UNED Abr-2016	5) Doc de revisión Marzo 2016*	6) Jornadas Doc. Edu. Mayo-2016	7) Junio 2016	8) Prestación OIS E-ISA Mar2017	9) Prop. Con. CIEYE Abr-2017	10) Memoria FPI-UNED May-2017
Objetivos	<p>1) Revisar el marco teórico y los enfoques actuales sobre la ciudadanía y la participación, así como conceptos afines o de influencia sobre la práctica ciudadana</p> <p>a) Revisar los conceptos de ciudadanía y participación.</p> <p>b) Revisar los enfoques y estudios actuales sobre el tema.</p> <p>c) Revisar marcos teóricos de influencia sobre la participación como la estratificación social, el género, la identidad, la diversidad funcional, etc.</p> <p>d) Delimitar, a partir de las revisiones anteriores, un marco conceptual de participación ciudadana según la delimitación teórica realizada</p> <p>2) Identificar prácticas y espacios de participación ciudadana</p> <p>a) Identificar prácticas y espacios de participación ciudadana en distintos contextos.</p> <p>b) Identificar redes de relación entre dichas prácticas y espacios.</p> <p>3) Describir, analizar y comprender dichas prácticas y espacios de participación ciudadana</p> <p>4) Realizar propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía desde un enfoque intercultural que puedan desarrollarse en procesos de enseñanza-aprendizaje presencial y a distancia (e-learning).</p>	<p>1) Revisar el marco teórico y los enfoques actuales sobre la ciudadanía y la participación, así como conceptos afines o de influencia sobre la práctica ciudadana</p> <p>a) Revisar los conceptos de ciudadanía y participación.</p> <p>b) Revisar los enfoques y estudios actuales sobre el tema.</p> <p>c) Revisar conceptos teóricos que puedan tener influencia en la participación social (género, clases, etnia, diversidad funcional, etc).</p> <p>d) Delimitar, a partir de las revisiones anteriores, un marco conceptual desde la pedagogía intercultural.</p> <p>2) Identificar prácticas y espacios de participación ciudadana según la delimitación teórica realizada</p> <p>3) Describir, analizar y comprender dichas prácticas y espacios de participación ciudadana</p> <p>4) Realizar propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía desde un enfoque intercultural que puedan desarrollarse en procesos de enseñanza-aprendizaje presencial y a distancia (e-learning).</p>	<p>1) Revisar el marco teórico y los enfoques actuales sobre la ciudadanía y la participación, así como conceptos afines o de influencia sobre la práctica ciudadana.</p> <p>a) Revisar los conceptos de ciudadanía y participación.</p> <p>b) Revisar los enfoques y estudios actuales sobre el tema.</p> <p>c) Revisar conceptos teóricos que puedan tener influencia en la participación social (género, clases, etnia, diversidad funcional, etc).</p> <p>d) Delimitar, a partir de las revisiones anteriores, un marco conceptual desde la pedagogía intercultural.</p> <p>2) Identificar prácticas y espacios de participación ciudadana según la delimitación teórica realizada.</p> <p>3) Describir, analizar y comprender dichas prácticas y espacios de participación ciudadana</p> <p>4) Realizar propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía desde un enfoque intercultural que puedan desarrollarse en procesos de enseñanza-aprendizaje presencial y a distancia (e-learning).</p>	<p>1. Revisar el marco teórico y los enfoques actuales sobre la ciudadanía y la participación partiendo de las investigaciones previas del grupo o antecedentes directos y desde el enfoque de la educación intercultural</p> <p>2. Identificar espacios de participación ciudadana que pudieran estar en consonancia con la delimitación teórica</p> <p>3. Describir y comprender las prácticas de participación ciudadana que se suceden en los espacios identificados</p> <p>4. Realizar propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía desde un enfoque intercultural.</p>	<p>1. Revisar el marco teórico y los enfoques actuales sobre la ciudadanía y la participación partiendo de las investigaciones previas y los antecedentes directos, espacios de participación ciudadana que pudieran estar en consonancia con la delimitación teórica.</p> <p>2. Identificar prácticas de participación ciudadana que pudieran estar en consonancia con la delimitación teórica</p> <p>3. Describir y comprender las prácticas de participación ciudadana que se suceden en los espacios identificados.</p> <p>4) Realizar propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía desde un enfoque intercultural.</p>	<p>Review the theoretical framework and the state of the issue. Identify spaces of citizen participation in relation to the prior delimitation</p> <p>Describe and understand the practices that happen there</p> <p>Make educational proposals</p>	<p>1) Revisar los enfoques actuales sobre la ciudadanía y la participación partiendo de las investigaciones previas y los antecedentes directos, espacios de participación ciudadana que pudieran estar en consonancia con la delimitación teórica.</p> <p>2) Identificar prácticas de participación ciudadana que pudieran estar en consonancia con la delimitación teórica</p> <p>3) Describir y comprender las prácticas de participación ciudadana que se suceden en los espacios identificados.</p> <p>4) Realizar propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía desde un enfoque intercultural.</p>	<p>1. Revisar el marco teórico y los enfoques actuales sobre la ciudadanía y la participación partiendo de las investigaciones previas del grupo o antecedentes directos y desde el enfoque de la educación intercultural</p> <p>2. Identificar espacios de participación ciudadana que pudieran estar en consonancia con la delimitación teórica</p> <p>3. Describir y comprender las prácticas de participación ciudadana que se suceden en los espacios identificados.</p> <p>4) Realizar propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía desde un enfoque intercultural.</p>	<p>1) Revisar los enfoques actuales sobre la ciudadanía y la participación partiendo de las investigaciones previas y los antecedentes directos y desde el enfoque de la educación intercultural</p> <p>2. Identificar espacios de participación ciudadana que pudieran estar en consonancia con la delimitación teórica</p> <p>3) Describir y comprender las prácticas de participación ciudadana que se suceden en los espacios identificados.</p> <p>4) Realizar propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía desde un enfoque intercultural.</p>	<p>1. Revisar el marco teórico y los enfoques actuales sobre la ciudadanía y la participación partiendo de las investigaciones previas del grupo o antecedentes directos y desde el enfoque de la educación intercultural</p> <p>2. Identificar espacios de participación ciudadana que pudieran estar en consonancia con la delimitación teórica</p> <p>3. Describir y comprender las prácticas de participación ciudadana que se suceden en los espacios identificados.</p> <p>4) Realizar propuestas educativas para el aprendizaje de la ciudadanía desde un enfoque intercultural.</p>



- Anexo 2: Cartas de presentación enviadas a Somos Barrio y EVA

Departamento de Métodos de Investigación y
Diagnóstico en Educación I



Madrid, 27 de noviembre, 2015

Hola a todxs: *(A la atención de la asamblea Espacio Vecinal Arganzuela -EVA-)*

Mi nombre es Héctor S. Melero y soy un investigador en formación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Formo parte del Grupo INTER de investigación en educación intercultural (<http://www.uned.es/grupointer/>) que lleva varios años investigando sobre la participación social desde un punto de vista educativo. Por tanto mis campos de estudio son la **educación intercultural**, la **participación** y la **ciudadanía**. En concreto me interesa conocer **cómo se aprende y enseña a ejercer una ciudadanía activa entendida como crítica, participativa y transformadora**, para realizar propuestas educativas para su desarrollo.

EVA es un lugar donde, entiendo, se ejerce esta ciudadanía crítica, participativa y transformadora, y donde además, creo que se aprende y enseña a ejercerla. He sabido que recientemente os habéis constituido como asociación en un proceso de construcción colectiva y que lleváis tiempo reivindicando la cesión del antiguo mercado de frutas y verduras de Legazpi lo que parece puede conseguirse en breve. Por todo esto me gustaría acercarme a conoceros y que me conozcáis, que me permitierais participar en vuestros espacios y en vuestras actividades.

Esto supondría poder visitaros, asistir a los eventos y actividades que consideréis oportunos y colaborar hasta donde se quiera y pueda, con la finalidad de poner en valor estas experiencias en su vertiente educativa, es decir, reconociendo que **en EVA se desarrollan muchos procesos e interacciones que promueven formas de sentir, pensar y actuar; de principios, valores y motivaciones imprescindibles para el ejercicio de la ciudadanía crítica, participativa y transformadora**.

Esperando vuestra ayuda en este propósito, recibid un cordial saludo.

Héctor S. Melero

PD: si necesitáis más información podéis contactar directamente conmigo (e-mail: hsmelero@edu.uned.es, tel: 620-21-25-27) y con mi directora, la profesora Teresa Aguado Odina (e-mail: maguado@edu.uned.es, tel: 91-398-72-89)

Departamento de Métodos de Investigación y
Diagnóstico en Educación I



Madrid, 10 de diciembre, 2015

Hola a todxs: *(A la atención de la asamblea SomosBarrio)*

Mi nombre es Héctor S. Melero y soy un investigador en formación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Formo parte del Grupo INTER de investigación en educación intercultural (<http://www.uned.es/grupointer/>) que lleva varios años investigando sobre la participación social desde un punto de vista educativo. Por tanto mis campos de estudio son la **educación intercultural**, la **participación** y la **ciudadanía**. En concreto me interesa conocer **cómo se aprende y enseña a ejercer una ciudadanía activa entendida como crítica, participativa y transformadora**, para realizar propuestas educativas para su desarrollo.

Somos Barrio es un lugar donde, entiendo, se ejerce esta ciudadanía crítica, participativa y transformadora, y donde además, creo que se aprende y enseña a ejercerla. Sé que sois un grupo de reciente creación que pretender mejorar los barrios a través de la participación y la reflexión colectiva, asistí al debate sobre *participación ciudadana y administración local* donde se reflexionó sobre participación ciudadana y donde también se ejerció dicha participación, siendo por ello un espacio de aprendizaje ciudadano. Por todo esto me gustaría acercarme a conoceros y que me conozcáis, que me permitierais participar en vuestros espacios y en vuestras actividades.

Esto supondría poder visitaros, asistir a los eventos y actividades que consideréis oportunos y colaborar hasta donde se quiera y pueda, con la finalidad de poner en valor estas experiencias en su vertiente educativa, es decir, reconociendo que **en *Somos Barrio* se desarrollan muchos procesos e interacciones que promueven formas de sentir, pensar y actuar; de principios, valores y motivaciones imprescindibles para el ejercicio de la ciudadanía crítica, participativa y transformadora.**

Esperando vuestra ayuda en este propósito, recibid un cordial saludo.

Héctor S. Melero

PD: si necesitáis más información podéis contactar directamente conmigo (e-mail: hsmelero@edu.uned.es, tel: 620-21-25-27) y con mi directora, la profesora Teresa Aguado Odina (e-mail: maguado@edu.uned.es, tel: 91-398-72-89)

**- Anexo 3: Carta formal de presentación y explicación
de la entrevista enviada a cargo público**

Hola XXXX, te escribo estas líneas para agradecer tu colaboración como informante en mi investigación sobre el aprendizaje de la participación y la ciudadanía, uno de cuyos espacios de interés ha sido el Proceso del Mercado de Frutas y Verduras de Legazpi, y para darte algo más de información al respecto.

Mis campos de estudio son la educación intercultural, la pedagogía social y la participación ciudadana. Actualmente investigo sobre la participación social desde un punto de vista educativo. En concreto mi objetivo es conocer cómo se aprende y enseña a ejercer una ciudadanía crítica, participativa y transformadora con la finalidad de realizar propuestas educativas para el desarrollo de la misma. Esta investigación se enmarca dentro de los estudios doctorales de educación intercultural de la UNED y la estoy realizando a través de una metodología etnográfica, es decir, observación participante y entrevistas en profundidad.

Creo que tus opiniones son fundamentales para llegar a comprender el proceso participativo desarrollado alrededor del Mercado de Legazpi, con lo que te agradezco enormemente que te prestes a ser mi informante y concederme una entrevista. Sobre dicha entrevista y la información que puedas darme me gustaría hacerte unas aclaraciones al respecto para tu interés y tranquilidad.

Toda la **información personal es anónima** en cualquier investigación por la propia ética investigadora que debe garantizar que la información prestada no perjudica en ningún caso al informante (entiendo que dada tu posición esto es algo que te preocupe), aunque la entrevista se grabe para garantizar una mayor fiabilidad de los datos, dicho audio es considerado confidencial y puede eliminarse tras la transcripción si así lo quiere el informante, trabajándose solo sobre dicha transcripción. Así mismo **la transcripción debe ser enviada al informante para que pueda decidir en última instancia sobre su contenido**, por lo que **siempre tendrías la decisión última sobre tu entrevista**.

En cuanto a tiempo necesario sería entre media y una hora más o menos, (depende de lo que quieras alargarte en realidad, siempre es mejor no ir con prisas), y sería en el lugar y horario que tu prefieras y donde te sientas más cómodo, entiendo que tienes una agenda muy saturada, por supuesto yo me adaptaría a tus horarios. En cualquier caso quedo a tu disposición y vuelvo a agradecerte tu disponibilidad y ayuda.

PD: si necesitáis más información puedes contactar directamente conmigo (e-mail: hsmelero@edu.uned.es, tel: 620-21-25-27) y con mi directora, la profesora Teresa Aguado Odina (e-mail: maguado@edu.uned.es, tel: 91-398-72-89), en los enlaces de abajo hay más información sobre mi trabajo y el del grupo de investigación.


- Anexo 4: Ejemplo de cuadro de categoría para segundo vaciados

Se adjunta solo un ejemplo (el más corto), los cuadros de todas las categorías se presentan agrupados en documento aparte debido a su extensión.

<p>- Pensamiento/Actitud crítica: el “Criticismos” hace referencia al cuestionamiento de las situaciones de desigualdad y las relaciones de poder. Cuando hablamos de “Pensamiento crítico” nos referimos a las reflexiones, debates e ideas que se comparten en esta dirección, mientras que la “Actitud crítica” hace referencia a conductas y acciones que buscan construir relaciones horizontales basadas en la libre asociación. A nivel educativo hablaríamos del aprendizaje democrático por el cuestionamiento y ruptura con lo existente</p>	
Parte Definición	Citas ejemplificadoras
<p>el “Criticismos” hace referencia al cuestionamiento de las situaciones de desigualdad y las relaciones de poder ...</p>	<p>“Cuando se habla de los procesos participativos estos en muchos casos generan conflictos con las asociaciones de vecinos y en ellos hay capacidad de influencia de las empresas y los grandes lobbies. [...] Así se está hablando de la asimetría también en los espacios y procesos participativos y con tratar de evitar esto desde la reflexión previa” Diario:2Feb2016(SB)</p> <p>“en los partidos se penaliza el pensamiento crítico, con esto símiles él dice que la postura de (nombre ♂) le recuerda al que decía que había que valorar al señorito porque te hacía un favor, cuando lo que hay que criticar es la existencia del señorito, con lo de (nombre ♂) es lo mismo, no hay que valorar que te dejen participar y no tomen la decisión unilateralmente, sino cuestionar que no lo hagan habitualmente o lo hagan de forma dirigida y controlada.” Diario:4May2016(ML)</p> <p>“Entonces el tipo de grupo es un grupo heterogéneo, entonces, en esas condiciones, entonces a partir de ahí y descubro esto y decidir que me quiero dedicar a ello, reflexiono mucho a cerca de los grupos, de la segregación, de por qué los niños por un lado, los adultos por otro, grupo de mujeres, grupo de ancianos, grupo de no se que, o sea ¿por qué? todo el tiempo jugamos distribuimos, personas con diversidad funcional, o lo que sea, ¿por qué siempre? ¿no? O sea todos siempre en cajoncitos y entonces a mí me interesa esto y pienso mucho en esto, y grupos heterogéneos, cómo puede ser, o sea, de las posibilidades para que los grupos se den en relaciones de poder, a lo mejor porque tu seas niño yo tengo que enseñarte a ti algo o tratarte de manera paternalista como hacemos con los niños en general por ejemplo ¿no? o yo por ser abuelita tengo el buenismo este de tratar a la abuelita como ¡hay las abuelitas! pues no, entonces bueno por ahí es lo que me interesaba” Entrevista:37 ♀ (EVA)</p>
<p>... Cuando hablamos de “Pensamiento crítico” nos referimos a las reflexiones, debates e ideas que se comparten en esta dirección, ...</p>	<p>“También interesante la reflexión de las decisiones cotidianas que no se toman en asamblea y la necesidad de facilitar estos espacios y que la gente pueda tomar decisiones y sea libre de hacer las cosas sin “super”burocracia, pero a la vez evitar que estos espacios generen guetos de poder.” Diario:28Ene2016(EVA)</p> <p>“Además cree [♂ 1] que cómo proceso participativo no se ha difundido lo suficiente para que se enteren el mayor número de vecinos, solo van a participar unos pocos agentes sociales y eso no le parece muy participativo, al final son la élite, los enteradillos pero la mayoría de los vecinos no se entera. [...] Además [♀] insiste en la falta de información, si ella fuera de otra asociación se quejaría, porque no sabrían ni lo poco que sabe EVA [...] Por último [♂ 2] discute el termino de (nombre1 ♂), dice que no son los enterados, son los que le han metido horas y trabajo para enterarse” Diario:26Abr2016(EVA)</p> <p>“está enfadada porque dice que al final hay una serie de caciques que son los que van a la comisión y lo que organizan lo que les da la gana, y al final esas comisiones se convierten en un “qué hay de lo mío”, dice que se enfadaban con ella porque les cuestionaba y no estaba de acuerdo, pero que al final se va a hacer lo de siempre en las fiestas, y que no tiene mucho sentido con el barrio ni son unas fiestas populares” Diario:24May2016(SB)</p> <p>“se ve como que se tenía un trabajo paralelo al proceso de participación, en el que se iban incluyendo alguna modificación pero que no era lo que se estaba decidiendo en el procesos [...] También se plantea esto como un espacio elitista, dado que muchos de los vecinos de la zona no se han enterado, a lo que (nombre ♀) dice que debería haber habido más difusión y tiempo.” Diario:30Jun2016(ML)</p> <p>“no hay un mecanismo explícito y articulado para la toma de decisiones en la que el vecino conozca y pueda influir, quizá esto sea lo que hace falta articular ahora” Diario:7Jul2016(ML)</p> <p>“yo creo que eeh, funcionaría muy bien si hay alguien que tira del carro, pero claro, esos liderazgos tienen un coste y es que la gente acaba dependiendo de, de los liderazgos ¿no? Entonces eso es lo que nosotros no queremos [...] queremos que esto lleve el ritmo que sea, y el tiempo que necesite, si es de crecimiento lento, es de crecimiento lento, pero que vaya saliendo de, realmente desde umm, desde las iniciativas de la gente y si la gente no, no quiere hacer iniciativas pues no habrá esa</p>

	<p>necesidad o no habrá esa motivación” Entrevista:59♂ (RadAr)</p> <p>“el proyecto de RadAr nace o se inscribe dentro de uno de los proyectos de, del proyecto EVA, como una radio que, que, para la que contaría con un local, pero tampoco un local privativo, es decir, se montaría un local para radio, se equiparía y entre otros, quienes aprovecharían también sería RadAr ¿no? Pero si hubiera cualquier otro colectivo que hiciera o quisiera hacer radio en el barrio estaría a su disposición, es decir que, a mi lo que me mola de la idea es que no es privativo, es una cuestión creo que bastante libre,” Entrevista:53♂ (EVA RadAr ML)</p> <p>“pero es que muchas veces las asambleas tomen una decisión por una serie de personas que tampoco tienen mala intención, porque tienen mas facilidad para hablar o para comentar o lo que sea, y faciliten que gente que viene con menos soltura o menos no sé, entre y participe ¿no? Y diga, que también pasa, no sé por cambiar hay que cambiar algunas cuantas cosas yo creo, de la dinámica de las asambleas” Entrevista:33♂ (EVA ML)</p>
<p>... mientras que la “Actitud crítica” hace referencia a conductas y acciones que buscan construir relaciones horizontales basadas en la libre asociación....</p>	<p>“saludo y veo a (nombre ♀) y (nombre ♀) con una actitud de trabajo, le pregunto a (nombre ♀) en que puedo ayudar, pero me dice que en lo que vea, que no hay un plan establecido, [...] No tengo muy claro cómo o donde colocar la mesa, porque no sé exactamente como lo pretenden organizar, pero en realidad por la contestación de (nombre ♀) entiendo que nadie coordina el asunto y que se va a colocar según las distintas ideas e iniciativas de cada uno, aunque esas iniciativas normalmente se hacen con pequeñas consultas a las personas que están cerca.” Diario:28Ene2016(EVA)</p> <p>“La de esto es una plaza dice que ellos no pagan a nadie porque eso implica un debate de qué trabajo se paga y cual no, qué trabajo se está valorando y cual no, para evitar crear desigualdades y cargarte el trabajo voluntario.” Diario:28Ene2016(EVA)</p> <p>“Sigue una chica habla en género femenino de Nou Barris, periferia de Barcelona, el objetivo es transformar socialmente el entorno desde la cultura, la gestión incluye la cesión y subvenciones, para evitar interferencias solo el 50% del presupuesto puede proceder de subvenciones y este [a su vez] lo tienen dividido en distintas subvenciones de forma que se divide el poder” Diario:30Ene2016(EVA)</p> <p>“La filosofía de enseñanza es que todo el mundo sepa hacer de todo, dividen las funciones de la radio en tres, Técnico: que se ocupa de la mesa el ordenador, etc.; Redacción: que se ocupa de realizar el guión y de locutar y Comunicación: que está encargado de realizar la difusión mediante redes, etc. La filosofía es que todas las personas del programa conozcan todas las funciones de forma que el programa siempre pueda realizarse porque todos pueden hacer todo y no se depende solo de una persona. Además hay tareas más colaborativas como el guión del programa. De forma que lo ideal es que el programa lo hagan mínimo tres personas y que las funciones sean rotativas. De esta forma el grupo es más fuerte.” Diario:3Feb2016(RadAr)</p> <p>“No me queda claro, pero creo que esta sugerencia [hacer visitas al Mercado para que la gente lo conozca] a partido del propio (nombre ♂) o de la gente de EVA que no les parecía que se pudiera solicitar la cesión sin conocerlo, esto en realidad a ellos no les beneficia porque ya lo conocen, lo que me sorprende de ser así porque significaría que hay una preocupación real por la igualdad de oportunidades.” Diario:15Mar2016(EVA)</p> <p>“recuerda que EVA siempre ha estado constituido por personas libres con lo que sí crees que hay que trabajar sobre algo puedes ponerte a hacerlo y tener la iniciativa que luego la gente se te irá sumando, pero no decirlo en la asamblea como para que lo hagan los demás.” Diario:15Mar2016(EVA)</p> <p>“Durante el debate (nombre ♂) lleva la palabra y hará de moderador llamando la atención a cualquiera que se cuele, lo que hará durante toda la asamblea, esto generar a lo largo de la asamblea alguna broma pero la verdad es que la conversación es bastante fluida. También es interesante como en un momento (nombre ♂) le da la palabra a (nombre ♂) y este se la pasa al siguiente (que es (nombre ♂)) porque dice que él ya ha hablado antes y (nombre ♂) no.” Diario:22Mar2016(EVA)</p> <p>“se está diciendo que cómo mínimo tres personas deben oír los programas que manden para tomar una decisión al respecto, pero que estas tres personas no sean siempre las mimas, sino que se rote” Diario:29Abr2016(RadAr)</p>

	<p><i>“Va a hablar (nombre ♂) pero priorizan la palabra de otro chico a su lado que aún no ha hablado precisamente por eso, porque no ha hablado.” Diario:31May2016(EVA)</i></p> <p><i>“Pero esa asociación de vecinos viene a su vez de una plataforma de oposición de vecinos a una parte de las obras de la M-30 que, para mi tiene mucho que ver también con donde estoy ahora porque era una plataforma de vecinos que, como pasa con las plataformas, se genera de manera espontánea, se articula en torno a asambleas, no tiene una forma definida y acostumbró a un grupo de gente a trabajar codo con codo en torno a una idea común sin, digamos sin buscar protagonismos ni, ni una estructura muy definida.” Entrevista:52 ♂ (EVA)</i></p> <p><i>“Cómo siempre se tiende a intentar buscar la horizontalidad con un método de, yo no sé si como democracia, pero sí como un, para mi es una forma de asegurar que la inteligencia de todos cuente, no sé si es democrático, que sea horizontal o no, no sería tan aventurado como para decir eso.” Entrevista:46 ♂ (EVA)</i></p> <p><i>“EVA funciona con una gente que es muy activa y que prácticamente se ocupa de todo, y luego otra que vamos un poco a la zaga, es mi opinión [...] entonces yo sí creo que hay gente, lo malo es que hay gente que querría estar mas y que no es mi caso, porque además no puedo, a lo mejor si pudiera me molestaría, como por ejemplo (nombre ♀) y gente así que se siente muy marginada y entonces eso hay que corregirlo como sea, y a mi no se me ocurre como corregir eso, porque si se me ocurriera ya lo hubiera dicho ¿sabes? [...] hay una cosa que me gusta que se hace en EVA que es el que habla poco tiene prioridad, eso es muy del 15M entonces esas cosas a mí me gustan” Entrevista:60 ♀ (EVA RadAr)</i></p> <p><i>“yo creo que aquí entran temas de roles personales dentro del trabajo como el grupo, a pesar de que al final las dinámicas, lo que hacen es evitar esta idea como las asambleas, que en el fondo es una estructura de poder también y tratan de distribuir la palabra, las voces, los tiempos, ese tipo de cosas para que a floren otras ideas, que muchas veces no afloran por esta dinámica de la asamblea y otro tipo de cosas” Entrevista:38 ♂ (ML)</i></p>
<p>... A nivel educativo hablaríamos del aprendizaje democrático por el cuestionamiento y ruptura con lo existente.</p>	<p><i>“Plantea que se está hablando de que siempre son casos excepcionales que acaban ocurriendo, al final hay que estar luchando hasta encontrar la rendija por la que colarse y conseguir lo que se busca [...] (nombre ♂) señala que esto de los conflictos es muy importante, que el campo de la cebada ha avanzado mucho a través del conflicto, “habitando el conflicto” en vez de evitarlo, genera soluciones no esperadas que suelen ser mejores.” Diario:28Ene2016(EVA)</i></p> <p><i>“el derecho a la ciudad tiene que ver con recorridos y con prácticas, parece que primero hay que ser desobediente para legitimar los derechos” Diario:30Ene2016(EVA)</i></p> <p><i>“El chico del fondo vuelve a pedir la palabra para decir que le parece que este proceso no tiene sentido ni se está haciendo bien, que parece una participación forzada porque no se puede dar propuestas sin tener información, que es un engaño, esto es apoyado por (nombre ♀) que había preguntado si se podía saber las inversiones existentes en cada uno de los barrios como forma de poder decidir mejor y por otro hombre, quien sale a defenderle porque la del público que es política dice que no se está engañando, que eso no se lo puede permitir, y el hombre dice que dice «somos ignorantes» en referencia con que no saben lo que cuestan las propuestas que quieren realizar y no se les ha facilitado esta información a pesar de que el presupuesto ya se sabe y parece completamente insuficiente” Diario:28Mar2016(SB)</i></p> <p><i>“Por varias intervenciones me doy cuenta que (nombre ♂) tiende a intentar mirar la situación o la discusión desde otros punto de vista del que se está planteando inicialmente o del tradicional” Diario:14Abr2016(EVA)</i></p> <p><i>“incluso aceptando ese problema [necesidad de incluir 2000 funcionarios] lo que estamos planteando es tratar de buscar soluciones distintas, que para eso hay que pensar de manera distinta, que esta es la gran oportunidad de este proceso, el crear un espacio de trabajo y relación con la administración distinto, en la que se pueda compartir espacios [...] (nombre ♂) lo ve claramente, (nombre ♀) propone crear puestos calientes para los puestos funcionariales que se puedan, como existen en empresas privadas, con taquillas y mesas que ocupas según necesidades, además se plantea compartir espacios de reuniones para todos, las salas de reuniones pueden usarse de manera compartida. De repente se percibe cierta</i></p>

	<p>ilusión por estar encontrando soluciones por estar pensando sin los “límites de la realidad”, hay una explosión creativa completamente perceptible y muy productiva, en los últimos 10 minutos de trabajo se consiguen más acuerdos e ideas que durante el resto del tiempo” Diario:19May2016(ML)</p> <div data-bbox="477 369 1248 712" style="border: 1px solid black; padding: 10px;"> <p>¿Qué va a pasar ahora?</p> <p>Ante la negativa del Ayuntamiento a dialogar, vamos a aumentar las movilizaciones en la calle. Vamos a comenzar a implementar esos proyectos y a organizar más actividades sociales y culturales frente a las puertas de un inmenso espacio vacío, cuya vigilancia pagamos todos para que siga abandonado. Vamos a gritar bien alto que el Mercado de Legazpi es patrimonio histórico de todos los madrileños, que lo queremos y que su futuro no puede ser decidido a espaldas de los ciudadanos por los responsables de turno del Ayuntamiento tras la puerta cerrada de un despacho. Vamos a conseguirlo. No vamos a parar.</p>  </div> <p>“hay un ejemplo eeh, muy fácil de entender para todo el mundo aunque, pues aunque venga de mundos que no tienen nada que ver con este, que es un poco, por ejemplo cómo surge la regulación de los vienes comunes en algunos sitios de Italia, en Bolonia ¿no? Esa idea que, que cuenta en Bolonia que empezó pues porque unas señoras veían unos bancos que tenían en la plaza, iban deteriorándose, y deteriorándose ellas veían que nadie los arreglaba y al final pidieron permiso para hacerlo ellas y deteriorándose un debate, un incidente complejo y difícil de ¿por qué? ¿qué lo van a hacer? La seguridad de si lo hacen o no lo hacen, cuando en realidad la idea era muy sencilla, es decir, pues si tu no puedes, o no quieres, si tu no sabes deja a los ciudadanos ¿no?, no todo tienen que ser interlocutado a través de la administración, esta es la idea.” Entrevista:52^o (EVA)</p> <p>“si hay algo que no funciona, también nos estamos inventando cómo es esto, entonces, cómo no tenemos modelos que seguir (risas) cómo bueno pues habrá que, y la inercia también de funcionamiento que hemos tenido todos estos años cómo ciudadanos, y en las instituciones, entonces pues, cuesta mucho cambiar la mentalidad y cambiar toda la maquinaria burocrática” Entrevista:42^a (EVA)</p> <p>“¿Cómo decir? pues a veces no esperando a que te den, es decir; a tomar por culo, pavo, te he mandado el mail y hace tres días no me contestas, yo tengo mi propia agenda, que te den por culo, monto aquí, monto aquí en la calle, que me vienes a echar pues bueno pues ya te montare un pollo porque me has echado pero, que es eso [...] y en este tipo de cosas es muy importante, muy importante, porque es que al final también la administración tira a su lado, no te va a dejar expresarte al cien por cien como te gustaría porque siempre va a haber algo, o sea habrá alguna administración así, existirá pero, pero yo no la has visto todavía, (risas) haberla, tiene que haberla ¿no? pero a lo mejor en (ruido) o yo que sé, pero, no sé, me parece que, así ese carácter ¿no? ese rollito, de decir por nuestros huevos que lo hacemos y montamos una carpa con limonada y con música y con bailes en el momento, y que, y que y venga todo el mundo y que la gente, y que la gente no este preocupada de que va a decir el ayuntamiento, tenemos que hacerlo bien porque nos falta todavía, a cagar, que le den por culo, ¿no te jode? vamos a hacerlo y ya esta ¿sabes? y que pase lo que tenga que pasar y a ver hasta donde llegamos ¿no? [...] sí que he estado haciendo cosillas cuando estuve en Irlanda a lo mejor con música y tal en las calles y eso, donde tocas y ves como, esta totalmente fuera de control, por que la gente baila un montón, se lo pasa genial y eso, eso es lo que mola, cuando las cosas te salen que se escapan al control, en el buen sentido. Hay que tener muchísima destreza para manejar este, cuando se sale uno de la zona de confort o de control, pero cuando todo se vuelve salvaje o bien no sé sabe lo que va a pasar, es maravilloso ¿no? sobre todo para el ser humano o para, locura bien entendida, no locura de romper ventanas o cosas de esas, sino locura de decir puaf, vete tu a saber, a lo mejor voy por la calle y ahí se esta montando un fiestón ahí de baile y tal y no que súper buen rollazo, un poco de esta historia,” Entrevista:26^o (EVA)</p>
OTRAS	<p>“venía a pedirles permiso para hacerla en EVA porque me parece un espacio muy interesante y en un momento muy interesante, y me contestan que no tengo que pedir permiso, que EVA es un espacio abierto.” Diario:1Dic2015(EVA)</p> <p>“como hacer que no siempre sean las mismas personas las que hablen y representen”</p>

	<p>Diario:1Dic2015(EVA)</p> <p><i>"También hay debate en cuanto a la nueva asociación creada no puede convertirse en una bicefalía, sino que la asamblea debe ser ciudadana [y soberana]"</i> Diario:1Dic2015(EVA)</p> <p><i>"También se genera un debate de si es apropiado que algunas de las actividades que tiene previsto EVA se solapen con la de la Red, así como el cambio de fecha de las mismas para que en vez de jueves, viernes y sábado sea viernes, sábado y domingo, pero sobre esto se evita tomar decisiones y debatir profundamente porque se considera que se debe debatir y decidir mañana en la asamblea"</i> Diario:11Ene2016(EVA)</p> <p><i>"En este punto se habla de algún AMPA que esta algo manejada por personas concretas y que no funciona de manera abierta ni horizontal. Que de hecho una en concreto hace actividades y pide subvenciones diciendo que cuenta con otras asociaciones sin contar realmente con ellas"</i> Diario:26Ene2016(SB)</p> <p><i>"se enfada un poco con este tema porque dice que se tiene que mover ella también y que es un poco soluciónamelo, y que ella apoya pero son los afectados los que deber solicitar y moverse, aunque a pesar de la pequeña broca se apunta un par de cosas para escribir una carta a una técnico de servicios sociales"</i> Diario:26Ene2016(SB)</p> <p><i>"En algunos casos el apoyo institucional puede verse como algo positivo pero sin eliminar o mermar la autonomía [...] Habla de repensar la relación tradicional para que la relación no sea solo antagónica"</i> Diario:30Ene2016(EVA)</p> <p><i>"La clave no está en quien decide, sino en cómo se decide, cómo se decide quien tiene derecho de decidir, esta es la pregunta clave del cambio en el modelo democrático [...] Y en esto es importante que se garantice la información, todo el mundo debe tener acceso a la misma información, la información y el conocimiento son claves, y estas deben ser difundidas de manera horizontal, no por estratos. [...] Todos los agentes deben tener la misma información para evitarse situaciones de privilegio y alguien tiene que garantizar que efectivamente todos los agentes tengan la misma información."</i> Diario:2Feb2016(SB)</p> <p><i>"Por otra lado se dice que la ciudadanía debería exigir que los técnicos realizaran un trabajo comunitario, no individual, no se trata de solucionar los problemas del individuo, sino de la comunidad en la que se inserta para que no tenga esos problemas individuales, si trabajamos sobre lo individual no solucionamos el problema social del que se origina"</i> Diario:2Feb2016(SB)</p> <p><i>"Y por último plantea que el problema que ve con los terceros es que a final se deben a los pagadores, con lo que favorecerían en última instancia al ayuntamiento [...] Al parecer hay varios puntos en común entre la propuesta del ayuntamiento y el proyecto que elaboró EVA, con lo que se ve que se puede llegar a entenderse, un aspecto que se debate bastante y sobre el que se van acercando puntos de vista hasta llegar a un acuerdo es sobre la participación de terceros, EVA también lo había planteado pero garantizando su imparcialidad de alguna manera, con la única función de dinamizar y ayudar en el proceso."</i> Diario:23Feb2016(EVA)</p> <p><i>"Durante los turnos (nombre ♂) también interviene bastante, pero a la vez cede la palabra a otra persona que aún no ha hablado retrasando su turno en una ocasión"</i> Diario:15Mar2016(EVA)</p> <p><i>"En cuanto a los turnos de palabra al principio se respetan bastante, pero cómo no se hace bien ni queda claro se va perdiendo en cuanto sube la vehemencia. Es interesante que las propias personas de la mesa meten su turno cuando quieren y al principio, que (nombre1 ♀) interrumpe se para para decir que a lo mejor no tiene turno pero le dicen que sí que hable, hacia el final de la reunión solo (nombre1 ♀) y (nombre2 ♀) tratan de moderar y hacer respetar el turno aunque sin mucho éxito"</i> Diario:28Mar2016(SB)</p> <p><i>"dice que además de información también quiere saber de qué manera se va a controlar que el gasto decidido se realice correctamente, a lo que le contestan que el control es una de las funciones de los vocales vecinos, pero el esto no le tranquiliza, pues dice que no dejan de ser la voz de su amo, de pertenecer a un partido, y que le control debería hacerse por parte de la ciudadanía."</i> Diario:28Mar2016(SB)</p> <p><i>"además, cuando (responsableMunicipal) me interrumpe me habla con cierto tono de superioridad (cosa que le suele pasar), y me siento en la necesidad de especificar que soy un investigador en formación, por</i></p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>dos razones, una porque me parece éticamente importante que la gente sepa desde donde hablo y otra por disputarle esa posición de poder en la que se coloca desde otra posición de poder." Diario:27Abr2016(ML)</p> <p>"Después comenta (nombre ♀) que la última reunión le pareció algo tediosa porque los temas se repetían, que estuvo hablando con (nombre ♂) a la salida de la sesión y le ha pasado una documentación que ellos utilizan y que les va bien, que ayuda a marcar tiempos, no repetirse, no alargarse, también evitar que unos hablen mucho y otros poco o priorizar las palabras de los que hablan menos, etc" Diario:3May2016(EVA)</p> <p>"También se habla de la falta de difusión que ha tenido el proceso, para ser lo que es Arganzuela, había muy poca gente, con lo que se plantean formas de difusión, anunciar el proceso [...] Esto se une con la falta de información sobre el propio proyecto, no creen que se sepa en realidad lo que se pretende construir" Diario:3May2016(EVA)</p> <p>"Desde entonces el espacio mantiene peticiones de cambios constantes de horarios y usos para evitar que la administración piense que se han acomodado y seguir manteniendo la idea de espacio vivo, orgánico y reivindicativo." Diario:25May2016(EVA)</p> <p>"(nombre ♀) transmite que es una decisión que debe ser tomada por consenso, porque toda la gente debe implicarse, y al parecer (nombre ♀) no lo terminaba de ver" Diario:21Jun2016(SB)</p> <p>"yo creo que una de las características de esa asamblea es que en la mayoría de los casos las personas no formaban parte de partidos políticos, o al menos, si alguno formaba parte de partidos políticos, no había ninguna clara influencia de, en la asamblea, sino que era una asamblea más horizontal, más planteada desde realmente el municipalismo en fin, y con una idea realmente, para la mayoría de, vamos, yo diría la totalidad de sus miembros, que realmente creían y consideraban que el moviendo municipalista podía ser, y puede ser, algo que cambiase las coordenadas de esta ciudad." Entrevista:60 ♀ (SB)</p> <p>"a bueno, por supuesto, yo la verdad me he quedado muy, decepcionada, viendo cómo bajo una metodología participativa, en Ganemos Madrid, finalmente, creo, que si no eres un activista que dispongas de muchísimo tiempo y que, o que, y/o y mejor y/o que tengas detrás, diríamos, o sea, eh, formes parte de algún grupo, sea de Izquierda Unida, sea de los Anticapitalistas, sea de EQUO o sea, de algún, de alguna corriente en fin, interna que también, aunque no está nombrada pero existen ya en la práctica, pues realmente te encuentras, o sea que, no es más democrático las tomas de decisiones, en absoluto." Entrevista:60 ♀ (SB)</p> <p>"nosotros procuramos yo creo y, pienso que lo estamos consiguiendo, intentamos que la voz de todos se oiga, que la voz de todos tenga la misma fuerza, que la voz de todos, en fin, esté representada y lógicamente pues trabajar en base al consenso de, de todos ¿no? Eso no quiere decir, que luego hay, dentro del, del movimiento hay personas que tiene más experiencia, porque han formado parte, como es el caso a lo mejor de (nombre ♀), de procesos similares en otros barrios, con lo cual, lógicamente, digamos tiene, más conocimientos a la hora de cómo aplicar, o implementar políticas eeh, o acciones, o actividades o, o discursos o relatos, o llámalo como quieras, que se, que puedan eeh, llevarnos conseguir los objetivos que nos proponemos, hay personas, como puede ser mi caso, que por mi experiencia profesional, pues tengo una gran capacidad de gestión y de organización, hay otras personas como es el caso a lo mejor de (nombre ♀) que es una de las personas más mayores del grupo, que tiene una gran, cercanía y conocimiento del barrio y, grandes relaciones, hay otras personas que siempre pues ponen un, o sea, son capaces de poner un toque, más entre comillas, revolucionario, o sea, más municipalista, más 15M, o sea que yo creo que cada uno tenemos nuestro papel [...] a veces, quiero decir, al principio me desesperaba mucho más que ahora, o sea, yo al principio cuando iba a la asamblea de Ganemos Madrid, o sea, me entraba una desesperación horrorosa diciendo pero por favor ya, porque no lo hacemos y por que mañana no nos, te pones a, o una persona se pone a hacerlo ¿no? Sin embargo te das cuenta que bueno, que también el respetar los tiempos y los conocimientos de cada uno, las opiniones y tragarte todo eso, pues al final también, lleva a que el grupo este muchísimo mas, eeh, unido, a que los grupos tengan efectivamente, todo el mundo tenga una voz, eso no quiere decir que estemos de acuerdo todo el mundo ni que tengamos la misma personalidad" Entrevista:60 ♀ (SB)</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>“pero claro, la idea de una radio, de la radio como está planteada, no es que haya un gestor como hasta ahora estoy haciendo yo, que se encargue de subir los contenidos, sino que cada quien tiene, cada programa tiene su propio blog y publica ahí los contenidos, y luego tenemos un almacén común que será en archive.org por ejemplo, donde en principio habrá, o una comisión que tenga las claves para subir los podcast, o todos los programas ya, que lleven su trayectoria ¿no? Pues ya tienen, o sea solo por ser un programa que has hecho tres ediciones, ya se te reconoce como ¿no? Como miembro de hecho de la radio y ya tienes tus claves y lo, subelo tu mismo ¿no? Porque el que haya alguien eeh, que se encargue de esto, lo primero nos genera una dependencia y unas limitaciones, pues si tienes tiempo, no tienes tiempo y a lo largo, la gente dice, yo no puedo más, me encanta hacerlo, o me gustaría cobrarlo, y entonces ya vienen las, la tercera parte, vamos a pedir una ayuda, y entonces luego viene la cuarta parte, que entonces acabamos dependiendo de una subvención y, muchas radios libres sabemos que se han caído por eso, porque han llegado ahí, y ha llegado un momento que han acabado dependiendo de ayuda, o, o de subvenciones de entidades que las daban cobertura o como, o la radio misma ha pedido ayudas, pero si eso algún día se ha terminado, la radio se ha caído, porque la gente que estaba liberada, pues no, no podía mantenerla, entonces claro, por eso queremos esta radio como distribuida” Entrevista:59 ♂ (RadAr)</p> <p>“claro porque nosotros no queremos, o sea, por muy, una ideología que yo pueda tener o unas inquietudes sociales, o sea, yo no quiero manejar el movimiento, o sea, no, no quiero llevar a la gente a ningún sitio, o sea si la gente se quiere mover y comparte esta idea de dar expresión a, a sus inquietudes, umm, o sea lo que nosotros queremos hacer es crear el espacio donde eso sea posible” Entrevista:59 ♂ (RadAr)</p> <p>“Y además eeh, digamos que es un proyecto que, por su propia naturaleza ha generado también un montón de información documental ¿no? que tiene que ser manejada y que ha sido, que ha sido casi una continua obsesión hacer que esté, de alguna manera, disponible para todo el mundo que quiera y finalmente la única manera de hacerlo si no hay una sede física, y un archivo físico, es esa. [Internet]” Entrevista:52 ♂ (EVA)</p> <p>“se busca que, digamos que dentro del esquema que regulan las asociaciones en España, tenga la arquitectura cómo más plural y más representativa posible. Pero independientemente de eso, lo que se manifiesta en los estatutos, y lo que se manifiesta en la acción diaria es que, eeh, la asociación es únicamente la cara legal de la asamblea ¿no? Tiene, que tiene cargos, la representación de los cargos esta en función de lo que se decida en la asamblea. No hay ningún, no ha habido, hasta ahora, no ha habido ninguna decisión tomada por la asociación” Entrevista:52 ♂ (EVA)</p> <p>“Entonces a mi, es decir, me preocupa y no me preocupa, entiendo que en este momento un poco de incertidumbre y de confrontación, es normal que muchas veces la discusión esté reducida a un núcleo más pequeño, y que haya gente que asume esos roles y que hay ese tipo de tensiones también entre personalidades etcétera. Pero lo que veo cuando EVA se pone en movimiento para organizar algo es que hay un funcionamiento muchísimo más cooperativo de lo que da esa imagen un poco parcial de, de las asambleas.” Entrevista:52 ♂ (EVA)</p> <p>“(nombre ♂) es, es verdad que es el alma de, vamos, yo creo que lo reconocemos todos, es el alma porque además es una persona, es tranquila, es resolutivo y yo creo que el papel que ha jugado es muy importante eh, pero yo, ya es hora de que todos estemos más, más, o sea que no sea él el que siempre tenga que hacer un papel más, que él, no es su, ni su afán, ni yo creo que su carácter es el que quiere dirigir, pero todos le damos esa función, entonces yo creo que él estaría también encantado de que no fuera así, o sea que, pero eso tiene que cambiar” Entrevista:62 ♀ (EVA)</p> <p>“Parece muy lógico que es como el usuario es un agente que participa en, en este proceso, y no lo es, en realidad. Entonces, es nuevo, es nuevo pero esta fenomenal, o sea, esta muy bien que el ayuntamiento lo tome como, lo empiece a tomar no como algo singular, sino como algo que puede empezar a darse de manera habitual.” Entrevista:26 ♀ (ML)</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>“No, no, también, sí que he notado que a medida que he participado mas que he organizado el Cinarrio y tal, que la gente me conoce más, que hablo más y, y, no sé, la verdad es que no he pensado en eso, no he pensado en eso, porque, sí que es verdad que hay roles que se han establecido de manera involuntaria pero que al final se establecen, porque al final son la misma gente la que siempre está dando el cayo y está dando el do de pecho y entonces al final, quieras que no, aunque no, eso no quiere decir que tenga mas importancia tu opinión, pero de alguna manera tienen un rol, de alguna manera cuando hablan se tiende mas escucha, es una reacción natural [...] mas que rol, no sé cómo, no sé que palabra buscar, pero hablaría de, cómo lo explico, de proyección, de la proyección que tienen esas personas en el grupo, porque al final ellos, yo estoy seguro que les preguntas y ellos no quieren tener ningún rol porque al final no se trata de, pero lo que proyectan, la proyección de su labor en el grupo es de tal, entonces yo por ejemplo si hablamos de mi proyección como, como miembro EVA en el grupo, creo que va aumentando y creo que de hecho a medida que me voy metiendo mas, tengo algunas ideas que me gustaría llevar y me gustaría hacerlas y que la gente me conociera por esas ideas” Entrevista:26^o (EVA)</p> <p>“E.- Bueno te puedo contar todo lo que me de la gana pero estoy un poco desvinculada, y que tampoco, a mi tampoco aunque pudiera eeh, no me interesa estar todo el día, o sea yo a las diez de la noche un sábado no me pongo a mandar fotos del evento, no sé como ¿no? tan pocas cosas, que esta guay, o sea que hay gente que si que tal, pero yo creo que, que no sé también cual seria la manera de que un movimiento de este tipo no se rigiera, esto es una cosa que hablábamos para la metafísica además, pero estos ritmos así, que no se al final quien los impone, si vienen de fuera, si es por querer abarcar cosas que, no lo sé, y también me parece una cuestión, o sea, por un lado me interesa hacer otras cosas a parte que es ese, que a las diez de la noche mandar fotos o yo que sé ¿no? mandar cuarenta mail desde la mañana porque, pero, pero además me parece que es una cuestión de privilegios, o sea, de tener una cierta posición en tu vida que te permite, un cierto trabajo y un cierto todo, que te permite dedicarle a esto, ese tiempo, y, y si, o sea que también, que también es gente a la que hay que cuidar pero bueno que parto de también (ruido) son personas que están ya jubiladas o tienen ya un trabajo ya bastante cómodo que les permite, y que tienen toda la labor de cuidados resuelta, o sea no se tienen que preocupar de que van a cenar porque ya tienen quien les prepare la cena, no sé eh, esto es una cosa, pero bueno el perfil a mi me cuadra que, pero sin ningún tipo de acritud, mira que bien que hagan esto y no... I. y no otra cosa (risas) E.- O sea que te quiero decir, que que guay que emplean muchas horas, pero que, que también parte, gente de toda la vida, muy, muy de toda la vida como con esos hábitos de militancia pero que, que también cierta posición que les permite, que les permite eso.” Entrevista:37^a (EVA)</p> <p>“E.- Me veía cómodo, cómodo de una asamblea de amigos I.- y cómo te, pero no sé como ¿qué papel jugabas tú? E.- ¿Yo? Como uno más ahí no hay diferencias ” Entrevista:64^o (SB)</p>
<p>CONTRAEJEMPLOS</p>	<p>“En el debate que se establece con (responsableMunicipal) el centro de la misma es el, es decir, todas las personas que piden la palabra lo hacen para preguntarle o decirle a él directamente alguna cosa, una petición, una duda, una reclamación, etc.” Diario:1Dic2015(EVA)</p> <p>“a lo largo de la conversación sobre el convenio de Intermediae llega (nombre^o) al que se le hace un espacio en la centralidad de la mesa y en la primera fila, el trae información importante para el grupo, es interesante de todas formas esta acción, pues otras personas que han ido llegando se han organizado y se les ha abierto espacio pero no en todas las ocasiones, otras personas se han sentado algo más en la periferia, sigo pensando que la mesa no es un buen espacio por limitar y ser ovalada” Diario:19Ene2016(EVA)</p> <p>“Antes de la rueda de nombres explica que la idea es que en el propio espacio y a través del mapa sigamos pensando en el proyecto, y para ello contamos con el privilegio (lo dice así y yo empiezo a moverme incomodo, ¿Cómo privilegio? ¿El privilegio en un proceso participativo no tendría que ser contar con los vecinos? ¿Con los ciudadanos? De manera individual o no, pero si empezamos pensando que el privilegio es que tengamos el saber técnico mal vamos) porque saben mucho del proyecto, los arquitectos que lo han realizado, y ellos nos podrán ir solucionando las dudas que tengamos.” Diario:4May2016(ML)</p> <p>“Los vecinos le dicen que no ven tanto funcionario y que va a ser un impacto sobre el barrio que no</p>

	<p>parece haberse medido, él [concejal] dice que sí y que es un impacto positivo, (no aporta pruebas ni se conocen), además una vecina le dice que tienen que escuchar a los vecinos, que si los vecinos le están diciendo que no quieren ese proyecto así lo deberían escuchar [...] Salgo con una gran decepción de lo de hoy, me sorprende como en apenas un año ya están en lo peorcito de la administración, ya entonan el mantra de pobrecitos nosotros que la oposición lo pone difícil y trabajo mucho, con el mantra de a lo mejor preferís que estén los otros, los enemigos, que se acaba convirtiendo en los otros son peores, y la incapacidad de escucha y autocrítica con posiciones defensivas que nada tienen que ver con hacer caso a la gente" Diario:25May2016(EVA)</p> <p>"(nombre ♂) se acerca y me dice que si puede hablar conmigo y salgo detrás de él para hablar en la calle. De camino hay un par de bromas ("te llevan a dirección", etc., entre las personas que me conocen, vamos gente de EVA) (nombre ♂) me echa la bronca, me dice que eso no se hace, que le reviento la dinámica, yo me lo tomo a broma y me río bastante, aunque él está serio y nervioso, se enciende un cigarro detrás de otro, básicamente trata de decir que con lo difícil que es mover a 60 personas yo lo interrumpo y que luego habrá tiempo para el debate, aunque yo le digo que creí que lo tenía que decir y que no se ha roto nada, que era necesario cuestionar eso al principio desde mi punto de vista, no le digo, porque lo pienso después, que en realidad ha cometido un error, que tendría que haber dado cabida a la opinión y pasarla por el consenso del grupo, de hecho el que tratara de no dejarme hablar (él dice que le he chantajeado diciendo que si es un proceso participativo debo hablar) va a hacer que varias personas hagan una lectura muy negativa, entendiéndolo que no se dejaba hablar a las personas porque no se quiere escuchar opiniones críticas, cómo luego me dirá (nombre ♂)" Diario:30Jun2016(ML)</p> <p>"luego se hará una ronda de presentación de técnicos (no todo el mundo, en la que efectivamente dirán que son todos representantes de departamentos de la administración.)" Diario:7Jul2016(ML)</p> <p>"de que hay una parte que están haciendo mal y que se están generando cierta red clientelar sin querer, este melón lo abre Santi, él dice que lo nota en la crítica que se le hace, nota que no se comparten determinadas opiniones en twitter, solo te dan a me gusta, porque hay mucha gente esperando hacer cosas pendientes con el ayuntamiento y esto al final genera que se reduzcan las críticas" Diario:5Nov2016(EVA)</p> <p>"tía que pasa, que no vas nunca ya, y dice no es que de repente como que dice, que hablo y nadie te hace ni puto caso y es verdad, es que yo en su caso lo noté, porque como desde el principio me pareció una tía, en la mayoría de las asambleas que yo fui, decía cosas muy inteligentes, muy de encuadre, de encuadrar las cosas que es muy importante porque si no, yo por ejemplo soy más caótica, entonces a mí me viene muy bien estos enmarques ¿no?" Entrevista:60 ♀ (EVA RadAr)</p> <p>"de los turnos de palabra porque al final, o sea, esto de que no este organizado se ve en que hay pocas personas que manejan al final el cotarro, porque al final, que no es que lo manejen por nada mas que porque al final tiran de ellos de, de todo y claro al final la decisión la toman ellos, claro tiran de todo, no esta organizado (risa) como que no hay, y luego claro esta el rollo de la manipulación de la palabra ¿no? como que hay tres o cuatro que son los que mas hablan y claro, no hay tampoco una manera de cuidar quien ha intervenido, quien no, como que toma la palabra, y luego el siguiente, da igual que la haya tomado cuatro, o sea, si que hayas hablado ya cuatro veces ¿no? Entonces, y además te puedes extender pues lo que quieras, entonces claro esta cosas pues indican que no está, no está bien organizado" Entrevista:37 ♀ (EVA)</p> <p>"una ventaja porque así el ayuntamiento habló con los mediadores pero la asociación no tenía ese poder de influencia en los mediadores, porque también los mediadores estaban pagados del ayuntamiento y ahí hay como unas relaciones de dependencias que, yo desde mi perspectiva, porque no he estado tan dentro del proceso, no sé cómo estaba influyendo esas cosas, pero en mi opinión que no, no sé que salió de eso, pero para mí eso era un poco, que no era perfecto el proceso" Entrevista:25 ♂ (ML)</p> <p>"Bueno en realidad desde, yo por lo menos participar, yo, no, que ya lo dice el propio nombre, yo no he sentido que participara, si entendemos participar como el hecho de ir allí, sentarme y hablar de manera un poco de monologo, sí, entonces sé he participado. Pero que mis opiniones se tomen en cuenta y que desde ahí se cree algo, no que sea la revés, algo que ya esta creado entonces vamos a hacer como que, que das tu opinión, es co-crear desde el inicio, desde el principio, desde el, no sé, crear juntos trabajar de manera simétrica sin que exista un desequilibrio ¿sabes? que no sea que tú me lo cuentas y yo lo acepto o no, no sé, entiendo que es eso" Entrevista:36 ♀ (ML)</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------