

Participación ciudadana y sistematización de experiencias



 **hegoa**
INSTITUTO DE ESTUDIOS SOBRE DESARROLLO Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL
NAZIOARTENKO LANIKIDETZA ETA GARAPENARI BURUZKO IKASKETA INSTITUTUA
UNIVERSIDAD DEL PAIS VASCO - EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA

 Universidad de Deusto Deustuko Unibertsitatea

Instituto de Derechos Humanos Pedro Arrupe Pedro Arrupe Giza Eskubideen Institutua


ALBOAN

 **Gipuzkoako Foru Aldundia**
Diputación Foral de Gipuzkoa

 **EUSKO JAURLARITZA**  **GOBIERNO VASCO**
ETXEBIDETZA ETA GIZARTE GARAPEN SAHIA DEPARTAMENTO DE VIVIENDA Y ASUNTOS SOCIALES
Gipuzkoako Legebiltzarra Viceconsejería de Asuntos Sociales
Gipuzkoako Legebiltzarra Dirección de Cooperación al Desarrollo

■ Investigaciones ALBOAN

1. De la ciudadanía local a la global y de la ciudadanía global a la local. El camino andado. (2006)
2. Participación ciudadana y sistematización de experiencias. (2007)

Participación ciudadana y sistematización de experiencias



Edita:

ALBOAN

Padre Lojendio 2, 2º • 48008 Bilbao
Tel.: 94 415 11 35 • alboanbi@alboan.org
www.alboan.org

HEGOA

Instituto de estudios sobre desarrollo
y cooperación internacional
Zubiria Etxea
Avda. Lehendakari Aguirre 83 • 48015 Bilbao
Tel.: 94 601 70 91 • hegoa@bs.ehu.es
www.hegoa.ehu.es

Instituto de Derechos Humanos Pedro Arrupe
Universidad de Deusto

Avda. de las Universidades 24 • 48007 Bilbao
Tel.: 94 413 91 02 • derechos.humanos@deusto.es
www.idh.deusto.es

Depósito Legal: Bi-456-07

Diseño y Maquetación: Marra, S.L.

Imprime: Lankopi S.A.

Se autoriza la reproducción parcial de esta obra, siempre
que ésta no tenga fines comerciales y la fuente sea citada.

Esta publicación es el fruto de unas jornadas realizadas el 30 de noviembre y el 1 de diciembre de 2007 en Donostia-San Sebastián, en las que profundizamos en el tema de la participación ciudadana en base a reflexiones teóricas y a experiencias concretas.

Dentro de este proyecto contamos también con las siguientes publicaciones:

- La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas.
ALBOAN, Hegoa, Instituto de Derechos Humanos Pedro Arrupe. Bilbao, 2004.
- La aventura de la sistematización. Cómo mirar y aprender de nuestras prácticas desde nuestras prácticas.
ALBOAN, Hegoa, Iniciativas de Cooperación y Desarrollo, Instituto de Derechos Humanos Pedro Arrupe. Bilbao, 2006.
- Una fuerza multicolor. Organización y participación de las mujeres.
Asociación Regional de Mujeres del Oriente (AMOR). Editorial Alberdania, Zarauz, 2006.
- Sistematización Umeak Klean.
Asociación Bidegintza Elkartea. Editorial Alberdania, Zarauz, 2006.
- ¿Dónde está la llave?
Caritas Bizkaia. Editorial Alberdania, Zarauz, 2006.
- Sistematización de experiencias de participación ciudadana y empoderamiento de las mujeres.
CEP-Alforja. Editorial Alberdania, Zarauz, 2006.
- Sistematización de experiencias de participación ciudadana en Costa Rica.
CEP- Alforja. Editorial Alberdania, Zarauz, 2006.
- La cooperativa que marca la historia.
Colectivos del Parke. Editorial Alberdania, Zarauz, 2006.
- Sistematización de la experiencia de participación de la cooperativa Copevisa en la localidad de Usaquén.
Cooperativa Copevisa Editorial. Editorial Alberdania, Zarauz, 2006.

- Euskara Planak: Nondik gatoz, non gaude eta nora goaz.
Elhuyar Aholkularitza. Editorial Alberdania, Zarauz, 2006.
- Pedagogía de la participación en la escuela.
Escuela popular claretiana. Editorial Alberdania, Zarauz, 2006.
- Abanico de colores. Mujeres del Mundo: sistematizando aprendemos.
Mujeres del Mundo - Munduko Emakumeak Babel. Editorial Alberdania,
Zarauz, 2006.

Estas publicaciones se pueden solicitar en cualquiera de las organizaciones promotoras del proyecto.

Índice

Presentación	7
El CHA-CHA-CHA de la participación: un baile construido comunitariamente ALBOAN, Instituto de Derechos Humanos Pedro Arrupe, Instituto Hegoa	11
Educación, participación y cambio social: la búsqueda de otro desarrollo Oscar Jara Holliday (Alforja)	23
La socio-praxis: un acoplamiento de metodologías implicativas Tomás R. Villasante (CIMAS)	39
Diagnóstico comunitario del Casco Viejo de Iruña Parte Hartuz	69

Participación ciudadana y sistematización de experiencias

Hace más de tres años, las organizaciones promotoras de este proyecto (ALBOAN, Instituto de Derechos Humanos Pedro Arrupe y Hegoa), propusimos a 10 experiencias de participación ciudadana la posibilidad de reflexionar, aprender de sus prácticas y realizar un aporte, desde su propia experiencia, a la participación ciudadana.

Partimos de la idea de que la participación ciudadana es una inquietud que, día a día, va preocupando a un mayor número de instituciones vinculadas a los ámbitos educativos, políticos o sociales, etc.; y, pensamos que la experiencia de las organizaciones sociales no se debe obviar a la hora de repensar y motivar la participación ciudadana.

Por ello, propusimos el trabajo de sistematización de sus experiencias a nueve organizaciones que sistematizaron 10 experiencias de participación.¹ Fruto de este trabajo contamos con la publicación de 10 sistematizaciones de experiencias de participación ciudadana, una guía para la sistematización de las prácticas, y esta publicación.²

Del análisis de las experiencias, y a lo largo del proceso, han surgido algunos elementos claves en torno a la participación.

¹ Asociación de Mujeres del Oriente (AMOR) en Colombia, Bidegintza (País Vasco), Cáritas Bizkaia (País Vasco), Centro de Estudios y Publicaciones Alforja (Costa Rica), Cooperativa Copevisa (Colombia), Fundación Elhuyar (País Vasco), Escuela Popular de Neiva (Colombia), Kolektivos del Parke (País Valenciano), Mujeres del mundo Munduko Emakumeak (País Vasco); y el acompañamiento y la asesoría de otras tres organizaciones que han colaborado con las entidades organizadoras en los diversos lugares: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja (Costa Rica), Dimensión Educativa (Colombia), Iniciativas de Cooperación y Desarrollo (País Vasco).

² Se pueden solicitar estos materiales a las organizaciones promotoras del proyecto.

En primer lugar, un espacio privilegiado para la participación es el ámbito comunitario. Entendemos que los procesos de participación tienen que tener un componente comunitario cercano que haga de la participación una necesidad sentida y permita ver los frutos de la misma. No hay posible desarrollo de la participación si no se comienza por experiencias de participación vinculadas al ámbito comunitario. En este sentido, nos parece importante y necesario reflexionar y poner en primer plano el papel que puede desempeñar el espacio comunitario tanto en el aprendizaje como en el desarrollo de la participación ciudadana.

Junto a este aspecto, también desde las experiencias, nos hemos hecho más conscientes de la importancia que las relaciones interpersonales y el mundo subjetivo tienen para el desarrollo de la participación y de personas con habilidades y capacidades suficientes para poder participar.

Por todo ello, y con el deseo de contrastar nuestros aprendizajes con el desarrollo teórico, planteamos las jornadas y la publicación que tienes en tus manos. Queremos que la reflexión en torno a la participación ciudadana no acabe con nuestras sistematizaciones y, por lo tanto, hacemos nuestro el compromiso de seguir profundizando en ella desde un diálogo permanente y continuo entre teoría y práctica.

En esta publicación encontrarás diversos artículos que provienen tanto del ámbito teórico, como desde una experiencia más práctica.

En primer lugar encontrarás un artículo realizado por las organizaciones promotoras de este proyecto.³ En él se recogen los elementos claves y los aprendizajes que, en torno a la participación ciudadana, hemos obtenido del análisis de nuestras prácticas.

En su artículo, Oscar Jara realiza una mirada crítica sobre el tipo de educación que realizamos, y sobre aquella que debemos impulsar y exigir, de cara a construir otro modelo, otra concepción, otra visión de desarrollo, que sea alternativa al dominante modelo de la globalización neoliberal deshumanizante. Todo ello, en el camino de renovar y recrear nuestras prácticas en cualquier terreno en que nos encontremos y en todos los espacios posibles: local, comunitario, familiar, y también en el espacio de las relaciones nacionales e internacionales, que están siempre presentes en los ámbitos de nuestras prácticas cotidianas.

³ ALBOAN, Instituto de Derechos Humanos Pedro Arrupe, Instituto Hegoa.

Por su parte, Tomas R. Villasante, tomando como base las construcciones metodológicas de principios de los años noventa referidas a la participación como la “investigación-acción-participativa”, la “praxeología”, y el “socioanálisis”; ofrece otras aportaciones científicas, sociales y naturales, como la “teoría de redes”, como el “ecofeminismo” o el ecologismo popular, la “cibernética de 2º orden”, la “autopoiesis”, “fractales”, “simbiogénesis”, paradigmas de la “complejidad”, la “planificación estratégica situacional (PES)”, el “diagnóstico rural (o rápido) participativo (DRP)”, los últimos movimientos de la educación popular latinoamericana, o algunos planteamientos “altermundialistas” de los movimientos sociales de la última década.

Por último, se presenta el Diagnóstico Comunitario del Casco Viejo de Iruña, que se enmarca dentro de la iniciativa para la puesta en marcha del Plan Comunitario del Casco Viejo de Pamplona, impulsada por un Grupo Motor compuesto por diferentes personas, algunas ligadas a la vida asociativa del barrio y otras, que sin estar asociadas, se han ilusionado e implicado en este proyecto comunitario. Esta iniciativa comienza a gestarse en el 2003 y se fundamenta, por un lado, en el deseo de tomar parte de una manera integral y no sólo sectorial en la mejora de las condiciones de vida del barrio y, por otro lado, en la sentida necesidad de ir definiendo de una manera participada el modelo de Casco Antiguo que sus habitantes quieren.

El CHA-CHA-CHA de la participación: un baile construido comunitariamente

ALBOAN, Instituto de Derechos Humanos Pedro Arrupe, Instituto Hegoa

Agradecimientos

Este artículo está dedicado a todas esas personas que, en diferentes partes del mundo y en la marco de organizaciones diversas, están implicadas en la transformación social. Y, este artículo es posible, gracias a esas organizaciones que se comprometieron en el aprendizaje, análisis y la socialización de aprendizajes sobre participación ciudadana. Estas organizaciones han sido: Asociación de Mujeres del Oriente (AMOR) en Colombia, Bidegintza (País Vasco), Cáritas Bizkaia (País Vasco), Centro de Estudios y Publicaciones Alforja (Costa Rica), Cooperativa Copevisa (Colombia), Fundación Elhuyar (País Vasco), Escuela Popular de Neiva (Colombia), Kolektivos del Parke (País Valenciano), Mujeres del mundo. Munduko Emakumeak (País Vasco). El esfuerzo realizado por estas organizaciones no habría tenido los resultados obtenidos sin el acompañamiento y la asesoría de otras tres organizaciones que han colaborado con las entidades organizadoras en los diversos lugares: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja (Costa Rica), Dimensión Educativa (Colombia), Iniciativas de Cooperación y Desarrollo (País Vasco).

Gracias a todas aquellas personas que creyeron, acompañaron, apostaron y posibilitaron que este proyecto fuera posible. Y, de nuevo, gracias por querer compartir con otras personas de diferentes lugares del mundo todas sus historias, vivencias, aprendizajes y des-aprendizajes en torno a la participación. Todas estas buenas voluntades, junto con la experiencia, asesoría y acompañamiento mutuo, han dado como resultado este artículo que quiere ser un aporte que, desde el análisis de las prácticas sociales, contribuya a la reflexión y el desarrollo del conocimiento sobre la participación.

1. Presentación

La participación es hoy un tema de moda, interesa a las organizaciones sociales y a las instituciones públicas, a los centros educativos y a las universidades... Se constituye así en un espacio común de interés entre varios agentes sociales. Al mismo tiempo todas estas organizaciones e instituciones constatan que lo que ocurre es que la mayoría de la población no parece tan implicada en estos temas. En cualquier caso, para las organizaciones que trabajamos por la transformación social y el desarrollo humano la participación es un elemento clave a la hora de posibilitar ese desarrollo y esa ciudadanía por la que apostamos. Además, somos conscientes de que muchas personas que forman parte de organizaciones en distintos lugares del mundo están trabajando y consiguiendo que la participación sea un elemento clave para el desarrollo de sus comunidades y pueblos. Esta experiencia no se puede perder con las prisas del día a día, sino que debe ser un aporte para aprender a seguir trabajando en un futuro.

Por todo ello, hemos estado trabajando con las organizaciones sociales anteriormente mencionadas para conocer y profundizar entre todos y todas un poco más en torno a los elementos que facilitan y dificultan la participación, así como para identificar qué participación es la que queremos promover. Aunque se analizaron experiencias, situaciones y propuestas desde diferentes enfoques, con todo lo aprendido en este proceso, hemos sido capaces de detectar algunos elementos y aspectos claves que queremos compartir. En este sentido, cabe señalar que, aunque los contextos son diferentes, las experiencias, las dificultades y los retos son más similares de los que muchos y muchas pensaban en un comienzo.

2. La participación, un baile concreto

La participación por la que apuestan la mayoría de las organizaciones sociales es aquella que construye protagonistas y permite el fortalecimiento de las capacidades de las personas, los grupos y las organizaciones. Es aquella que posibilita el paso de personas beneficiarias a sujetas de su propio desarrollo y del de su entorno.

Esta participación genera, sin duda, un impacto en las personas, en las organizaciones y en su entorno. El impacto viene dado porque la participación es un proceso pedagógico que posibilita el crecimiento personal y organizacional, y que produce cambios en la vida privada y pública. Este es un hecho especialmente reconocido por las organizaciones de mujeres que han participado en el proceso pero que, denominado de una manera u otra, está presente o latente en

todos los procesos de participación analizados. Ese despertar de la conciencia social lo resumía claramente una de las organizaciones participantes, AMOR, con su lema “de la casa a la plaza”.

Esta participación posibilita la visibilización tanto de colectivos como de problemáticas que hasta el momento no se “veían”. Esto lleva a sacar a la luz estos problemas y a demandar soluciones que, no pueden llegar ya de cualquier forma, sino que requerirán de una articulación horizontal, un diálogo, cierta capacidad en la toma de decisiones, etc. para la búsqueda de soluciones conjuntas.

3. Motivaciones ¿por qué bailar y participar?

Las motivaciones irán apareciendo a lo largo del texto como uno de los elementos claves a la hora de articular las propuestas, objetivos, etc.

Pero, además de ser un elemento clave a lo largo del proceso de participación, la motivación es un elemento clave para comenzar a participar. Y es que, para que nos animemos a participar es necesario que la veamos como algo vinculado a la vida de las personas, a su cotidianidad, a sus sentimientos, a sus convicciones... A veces, las personas se animan a implicarse en una organización o grupo bien por curiosidad, por amistad, por necesidad y/o deseo de ser parte... Hay muchas y diversas motivaciones que nos mueven a participar. Lo importante es que éstas sean explícitas y las organizaciones tengan capacidad de ser claras sobre sus posibilidades de dar respuesta o no a esas expectativas y motivaciones.

En cualquier caso, la historia o experiencia previa de participación condiciona las expectativas o las motivaciones que tengamos sobre ella. Por todo esto y, desde la experiencia de las propias organizaciones, se constata cómo la participación genera bienestar, satisfacción, agradecimiento, esperanza, impotencia, frustración e incomprensión.

Es un proceso que, para todas las personas implicadas, demanda esfuerzo, tiempo, dedicación, cuestionamientos pero que también genera muchas satisfacciones. Como cualquier proceso de crecimiento, genera sentimientos y sensaciones encontrados, como se han presentado previamente, pero en el cómputo final parece ser una experiencia positiva para todas las personas implicadas.

Es necesario, por lo tanto, que a lo largo del proceso de participación se tenga conciencia de la importancia de cuidar las motivaciones, que se expliciten y

reconozcan las que han cambiado. Se precisa una escucha activa a las motivaciones e intereses del grupo con el que trabajamos y flexibilidad para poder adaptarse a los cambios que puedan surgir en las motivaciones de ese grupo.

El hecho de reconocer la importancia de las motivaciones a la hora de fomentar o posibilitar la participación nos genera una pregunta clave: ¿qué pasa con los y las no motivadas? Esperamos poder responder, en cierta medida, a esta pregunta con las pistas que se presentan a continuación, aunque la pregunta queda como un elemento que nos motiva a seguir reflexionando y aprendiendo de nuestras prácticas.

4. Pistas para mejorar nuestro cha-cha-cha de la participación

Todas las experiencias nos presentan el proceso de participación como un proceso cíclico, en espiral, en cualquier forma salvo la lineal. El desarrollo y la experiencia nos permite ir profundizando en los procesos de participación, pero también hay veces que, ya sea por cambio de personas, organizaciones o contextos, damos pasos para atrás y pasos para adelante, como si estuviéramos en un baile. Al igual que en el baile, en la participación encontramos obstáculos y limitaciones entre los que se señalan: la cultura patriarcal, el sistema económico, político, cultural, la cultura de la satisfacción, etc.

Presentamos a continuación algunas de las pistas sobre los pasos que son necesarios tener en cuenta en este baile de la participación.

4.1. Preparando la sala de baile

Las organizaciones más vinculadas con el trabajo con mujeres y las educativas han destacado como un elemento clave la importancia de generar espacios y climas que posibiliten la participación. Algunas de ellas han querido profundizar especialmente en este aspecto, para aprender más de sus formas de participación. No obstante, en la mayoría de las experiencias se han constatado una serie de valores como claves para que todo el proceso funcione. Estos elementos y valores hacen referencia a una historia compartida, un conocimiento de la realidad, una confianza, capacidad de diálogo, etc. Todo esto no se da en las relaciones sin más, sino que es fruto y resultado de un esfuerzo sostenido en el tiempo para que así sea.

El hecho de que se entienda a las organizaciones como espacios en los que se genera solidaridad y sororidad ha sido un elemento destacado especialmente en

las organizaciones de mujeres. Algunas mujeres han llegado a definir este espacio como un espacio sanador de dolores y tramitador de miedos.

Para crear estos espacios es necesario generar un ambiente de acogida, confianza y aprendizaje íntimo, en el que se privilegia la palabra, el respeto a las diferencias y se favorecen la construcción de tejidos comunicativos. Se trata de generar espacios para las relaciones interpersonales en clave horizontal y que se caractericen por: la apertura, la escucha (atenta, afectiva, tolerante, paciente y ausente de prejuicios), la comunicación, la empatía, la comprensión, el respeto, la sinceridad, la afectividad y la autorreflexión. Reciprocidad e igualdad son elementos claves, así como el no estar obligado u obligada a participar, la apertura a lo nuevo y lo diferente o las relaciones de proximidad y acompañamiento que posibilitan el compartir vida y lucha de las personas implicadas.

Además, todos los espacios que vayamos generando han de ser espacios en los que se pueda vivir el valor de la participación. Se trata de espacios para compartir la complicidad en la dificultad, en la felicidad y en la utopía.

En estos espacios, la reflexión sobre la práctica debe ser permanente para que con actitud crítica se vayan reconstruyendo conceptos, valores y métodos, a la vez que se clarifiquen las motivaciones e intereses individuales frente a los objetivos de cada grupo u organización. La autocrítica sin culpabilidad es esencial.

4.2. Pasos pedagógicos

Todas las organizaciones entienden la participación como proceso infinito de aprendizaje que nos permite hacernos conscientes de nuestro papel y nuestra capacidad de transformar la realidad. La participación, en la mayoría de los casos, es tanto un fin como un medio. Y, entendida como medio, requiere de unos elementos y momentos en los que podamos generar las condiciones en el entorno y las habilidades en las personas que posibiliten conseguir el fin de la participación.

En este proceso pedagógico de la participación partimos de la persona, con sus motivaciones, necesidades, habilidades, etc. A veces, la participación con otros y otras posibilita el que las necesidades personales se aborden colectivamente. A veces no se trata tan solo de necesidades, sino de derechos también. La participación en un grupo determinado ayuda a desarrollar nuestra capacidad relacional con otros y otras pero, al mismo tiempo, contribuye al fortalecimiento y desarrollo de mi interioridad, la construcción de mi subjetividad y el desarrollo de mi identidad. A veces, estos desarrollos son contradictorios con lo que hasta el momento veníamos

haciendo y pueden generar esas sensaciones de incomodidad y frustración que se mencionaban previamente. Un ejemplo claro de esto es el de muchas mujeres que, trabajando colectivamente con otras, aprenden a reconocerse y relacionarse con los otros y otras de una manera diferente. A menudo, esto lleva a tensionar las relaciones con las personas con las que convivimos. En este momento, el hecho de pertenecer a un grupo en el que se establecen relaciones que permiten dar y recibir, amistad y afecto, dialogar, compartir, ganar confianza... es una válvula fundamental para el desarrollo y crecimiento personal.

En el diálogo entendido como un lo de los principios pedagógicos a través del cual se reconoce el derecho a ser diferente y a disentir de la opinión de la otra persona, puesto que nadie es dueño de la verdad, se evidencia la importancia de los saberes ligados a la vida y el carácter social del aprendizaje. El diálogo, así entendido, es una pieza y elemento clave en los procesos de participación.

Este diálogo y este crecimiento son escuelas de formación permanente. Además, es necesario tener en cuenta la importancia en las organizaciones de una formación que genere condiciones y capacidades para un proceso de humanización con más libertad y responsabilidad personal y colectiva. Estos procesos de formación en las organizaciones actúan como “escuelas de formación ciudadana básica” y son la base de los posteriores cambios personales y colectivos. En la mayoría de los casos se señala la importancia de la formación teórica y práctica, aunque en las diversas organizaciones se concreta de formas dispares. En la experiencia de la escuela popular de Neiva se habla de: organización cooperativa en el aula; gobierno escolar; investigación del entorno; toma de decisiones colectiva... En este sentido la formación y el aprendizaje de la participación tienen lugar en tres momentos no necesariamente sucesivos, aunque se relacionan entre sí: “aprender a hacer”, a la hora de diseñar las actividades, “aprender haciendo”, cuando en el desarrollo de las actividades se reflexiona sobre la creatividad y las nuevas ideas que van apareciendo y “aprender a aprender”, durante las evaluaciones periódicas y en talleres específicos que recogen los resultados y aprendizajes obtenidos.

Sin duda este aprendizaje de la participación tiene que surgir tanto de las experiencias exitosas como de las crisis y fracasos. Todo proceso de aprendizaje y proceso participativo nos educa para afrontar nuevos retos, abre caminos nuevos a la participación en otros procesos, nos plantea nuevos problemas, complejiza y transforma la realidad.

4.3. Pasos organizacionales

En todo proceso de participación es necesario contar con diferentes modelos y espacios de participación. Las personas tienen que contar con la libertad de implicarse más o menos activamente según sus momentos, situaciones vitales, motivaciones... En cualquier caso, es importante que en los espacios de participación se reconozcan tanto los elementos objetivos como los subjetivos (vinculado de nuevo a las motivaciones y expectativas) a menudo implícitos y, pocas veces, explícitos. El poder contar con diferentes espacios de participación no hace sino contribuir a generar condiciones para la participación y fortalecer los procesos organizativos.

Así mismo, conviene que en el marco organizativo se dé espacio para que exista un cierto equilibrio entre las necesidades e intereses personales y grupales. Hay momentos del ciclo de la vida de una persona en los que su participación se limitará a ser representada y otros en los que podrá asumir mayores responsabilidades. En cualquier caso, es importante que el marco organizacional potencie la conexión entre representante y representados y representadas, entre acción y debate.

Esta conexión entre representante y representadas, entre acción y debate contribuye a crear condiciones para que surjan, se formen y se ejerzan nuevos liderazgos; otorga legitimidad, visibilidad y reconocimiento al interior y al exterior de la organización. Se crea así un espacio de incidencia interno y puede que externo también.

La implicación y la participación de las personas no hace sino construir nuevas relaciones de poder en el seno de la organización y en la relación de nuestra organización con otras entidades. La apertura a estos cambios, fundamentalmente en el seno de las propias organizaciones, es importante y necesaria para la continuidad y la coherencia de la organización. Estos cambios y el surgimiento de nuevos liderazgos no está exento de tensiones y dificultades. Pero si abordamos el proceso en clave de empoderamiento y aprendizaje mutuo, tanto las personas implicadas como la organización saldrán ganando. Generalmente, son estos momentos de tensión y de crisis los que generan nuevas formas organizativas y de participación.

En este sentido, las organizaciones destacan la importancia de conocer las crisis y dificultades previas y que son parte de la historia de la organización. Se trata de historias y pasado que condicionan nuestro presente. Por otro lado,

las crisis puede venir dadas por diferentes situaciones: crisis de cansancio y estancamiento; crisis por falta de valoración externa o por incomprensión; por posiciones políticas y pedagógicas diferentes... En este caso, el contar con estrategias para abordar las crisis y los conflictos es fundamental. Es fundamental abordar los conflictos, que éstos no se tapen. Y en el conflicto mismo, es necesario y clave para su manejo tener en cuenta que el cariño, la aceptación, el diálogo, el tiempo, el ponerse en lugar de la otra persona y el no juzgar serán fundamentales.

Un elemento clave que aparece a nivel organizacional es la necesidad de replicar lo que hacen las personas a nivel organizacional, es decir, cada día se hace más necesario y tiene mayor sentido la unión entre las organizaciones, para tener un mayor impacto cuando participan a nivel comunitario. Las organizaciones consideran hoy importante el hecho de articularse para aumentar el impacto, el trabajo en red. En este sentido, si decíamos previamente que es necesario un equilibrio entre intereses personales y grupales, a nivel organizacional es necesario que se mantengan y desarrollen las agendas particulares de cada organización y se tenga la capacidad de construir una agenda común que no invisibilice las particulares.

En el trabajo en red extraemos algunos de los aprendizajes facilitados por la sistematización de Umeak Klean, en la que participa la asociación Bidegintza.

- Niveles de implicación de las diferentes entidades promotoras: En toda red, las organizaciones participantes tienen diferentes niveles de implicación. Para que la relación y la red sea exitosa es necesario que estas diferencias se vivan de forma positiva, más desde la complementariedad que desde la confrontación. Y es que cada entidad se implica en aquello que sabe hacer, manteniendo cada una su ámbito y experiencia de funcionamiento. El equilibrio entre la naturaleza de cada entidad y el necesario nivel de implicación para el avance del proyecto es difícil de conseguir, por eso es necesaria la comunicación clara entre las entidades y el manejo de conflictos.
- Lo fundamental ante esta situación es la necesidad de que en cada momento o fase del proceso sea una de las entidades la que asuma de forma explícita el rol de líder, tirando del proceso y del resto de entidades, para poder así aclarar y avanzar en el mismo. Partir, por lo tanto, de lo que cada organización es y puede aportar, recogiendo y dedicando tiempo a las entidades voluntarias, que normalmente necesitan mayor nivel de acompañamiento

para garantizar su participación e implicación, y lograr que no acaben descolgándose del proceso.

- **Ritmos:** debido a las grandes diferencias que existen generalmente entre las diferentes entidades, se dan, lógicamente, diferentes ritmos, es decir, diferencias en el número de reuniones en las que se participa, en el tiempo que cada entidad necesita para la propuesta, toma y ejecución de decisiones, para combinar la reflexión y la acción, y finalmente, diferencias en el funcionamiento interno de cada una de las entidades. A cada fase del proyecto le corresponde un ritmo diferente, que también depende, lógicamente, de los habituales relevos de las personas en los equipos y en los puestos de responsabilidad. La clave está en combinarlos y sacar el mayor partido posible de cada uno, reconociendo, con tranquilidad y por criterios de eficacia, que en determinados momentos sólo participen una o dos entidades, quedando las otras más al margen. Cada una desde lo que es y lo que puede dar. De todos modos, estas diferencias y alternancias en los ritmos no tienen porqué suponer un problema, sino que es posible sintonizarlos y sincronizarlos. Para ello, se hace necesario y fundamental contar con confianza entre las entidades, con una experiencia común previa, con aprendizajes comunes previos y con una iniciativa común, que permita mantener activa “la chispa”. También resulta importante el reconocimiento y respeto de la entidad de cada persona, sabiendo y cuidando que cada entidad tenga puesta su mirada y su esfuerzo en uno o unos determinados elementos del proceso.
- **Objetivo común:** un elemento claramente facilitador a la hora de conciliar todas estas diferencias anteriormente mencionadas es la de poder contar con un objetivo común a todas las entidades implicadas. Y es que el haber contado con un pasado (cultura, historia y sinergias previas), un presente (coincidencias espacio-temporales y de misión) y un futuro (intención de crear y recrear conjuntamente) comunes es un elemento básico para el éxito de la experiencia. La confianza entre las personas es una de las claves más importantes del proyecto. Este clima ha de ser también objetivo consciente por parte de las personas que han de invertir tiempo en llamadas de teléfono, emails, cafés y comidas. Otro elemento de unión, facilitador para la definición de ese necesario objetivo común, aglutinador de esfuerzos y expectativas, puede ser el compartir tanto la cultura formal como la informal, que ayuda mucho en la comunicación y el respeto de la “diferencia” de cada una de las entidades, desde la complicidad que ese

compartir produce. No nos tiene que preocupar la cantidad de tiempo invertido en negociaciones, pasos atrás, respeto de los ritmos; todo llega, y la negociación, el respeto y el compartir una historia, una identidad y una voluntad, ayudan a avanzar en favor de ese objetivo común, pieza base de un proyecto conjunto. Muchas veces nos ahogamos y perdemos en los detalles, en los matices, cuando lo que realmente ayuda a avanzar es centrarse en lo nuclear, en los consensos, en los que nos une; ahora, eso sí, desde el reconocimiento y la vivencia de la diversidad y el mestizaje, que dan riqueza, unen, construyen y dan confianza.

- Liderazgos: es lógico que existan modelos y momentos de liderazgo diferentes en las diferentes fases del proyecto. Por ello se hace importante, por un lado, poder contar con unos liderazgos tolerantes, compensados y coordinados, y por otro, el ser capaces entre todos y todas de llegar a consensos, reconociendo y asumiendo ciertos principios que se nos han presentado como fundamentales:
 - Estar “todos en todo” no es real y tampoco ideal.
 - Quien más puede, más da.
 - Quién más puede no manda más, aunque tenga mayor capacidad propositiva.

Finalmente, cabe señalar que es básico el reconocimiento y el aprecio de las personas y de las entidades que participan. Este reconocimiento tendría que ser algo que entre dentro de las agendas de nuestras organizaciones.

4.4. Pasos comunicativos

Para que la participación se dé a lo largo del tiempo y para ir implicando a aquellos y aquellas que no participan, es importante que existan mecanismos claros de comunicación. Esta comunicación debe dar cuenta de las tareas realizadas, los debates asumidos, las propuestas planteadas, los logros obtenidos y los canales para continuar participando. Además, los canales de comunicación previstos deben posibilitar la participación y la comunicación de todas las personas implicadas e interesadas en las actividades de la entidad. Es necesario dejar espacios para la participación también en nuestros medios de comunicación.

Un elemento claro y clave es la comunicación constante con aquellas personas que están participando, así como aquellas que pueden estar interesadas en participar. Esta comunicación debe posibilitar la transparencia en la transmisión de

la información: una vez decidida la cantidad y el tipo de información a transmitir, es importante transmitirla completa, con todos sus matices e implicaciones

Para que esta relación constante y fluida sea percibida por todas las personas participantes es necesario ser conscientes de que no sólo la transmisión, sino también la comprensión de la información es diferente según los grupos a los que vaya dirigida. Por esta razón, a veces las herramientas de transmisión utilizadas difieren, siendo más sofisticadas en las entidades grandes, en las que además se usan de forma más sistemática y ordenada y donde se tiene más la tendencia a llevar un registro eficaz de las mismas. En este mismo sentido se constata que tan importante como la forma en que se envía la información es también la forma en que se recibe desde los diferentes grupos o entidades.

En cualquier caso, además de los canales formales de comunicación, como las actas, boletines, etc., de las experiencias analizadas se concluye, que tan importantes como éstos es mantener una relación fluida y constante que posibilite mantener vivos los espacios informales de relación y comunicación.

5. Retos

Algunos de los retos fundamentales obtenidos del análisis de las diversas experiencias son los que guían la propuesta realizada en el marco de las jornadas de las que esta publicación es fruto y son: el trabajo en el ámbito comunitario y la importancia de lo subjetivo y lo relacional.

Estos dos aspectos se concretan en algunos retos a los que en la mayoría de los casos no estamos dando una respuesta adecuada. Probablemente vamos avanzando en ellos, pero aún nos queda camino por recorrer.

Relaciones horizontales: las relaciones horizontales son necesarias para que la participación sea real. En este sentido, las organizaciones vamos avanzando en relaciones horizontales entre las personas que participamos en la organización pero aún queda el reto de la horizontalidad con las personas con las que trabajamos (voluntariado, usuarios y usuarias, beneficiarios y beneficiarias) y con las entidades públicas y privadas que nos financian o con las que tenemos que tener interlocución para definir agendas, políticas, etc. El reto está en la horizontalidad entre diferentes, en asumirnos y reconocernos diferentes y diversos, y entender que la participación de todos y todas es necesaria y enriquecedora a pesar de nuestra diversidad.

Vinculado con lo anterior, hay que señalar que es clave **construir desde la diferencia**. Esa diferencia de la que podemos ser conscientes en el seno de nuestra organización así como en nuestra relación con otras organizaciones y entidades. Para construir desde la diferencia es necesario tener una atención especial a: los diferentes ritmos, la creatividad, la especificidad de las organizaciones...

Otro reto es el de **construir cultura política a través del diálogo político**. Esta generación de una cultura política diferente es una necesidad en muchos de los espacios en los que trabajamos. Este diálogo político tienen que tener dos elementos fundamentales que lo condicionan: la incidencia de las decisiones y las renuncias sobre la población afectada y la autonomía en la interlocución. Para muchas de las organizaciones que se han implicado en una participación política institucional el reto está en un diálogo y una concertación, en contraposición con el clientelismo y la cooptación de las propias organizaciones o de las personas líderes de las mismas.

También se detecta como reto el **fortalecimiento entre organizaciones para tener mayor incidencia**. Esto nos lleva a un trabajo en red que posibilite el desarrollo de cada una de las organizaciones, así como el de la agenda común. En este sentido las redes pueden ser espacios de “control” y de fuerza para no caer en clientelismos y en cooptaciones. Así mismo, son espacios que nos dotan de fuerza a la hora de tener una mayor incidencia en aquellos aspectos que nos preocupan.

Con todos estos retos, las organizaciones implicadas en este proyecto, así como muchas otras más, continuamos vinculadas en procesos participativos de los que tenemos mucho que aprender. Por ello, rescatamos los cambios logrados, las mejoras alcanzadas y los aprendizajes aquí compartidos que nos permitirán seguir en este trabajo por la construcción de un mundo más justo y digno para todas las personas.

Educación, participación y cambio social: la búsqueda de otro desarrollo

OSCAR JARA HOLLIDAY (ALFORJA)⁴

*"La educación liberadora no produce, por sí misma, el cambio social...
pero no habrá cambio social sin una Educación Liberadora"*

Paulo Freire

La problemática educativa contemporánea en América Latina, se encuentra en un vértice de confluencia de múltiples factores histórico-sociales. Como bien se ha dicho, en esta entrada al nuevo milenio no nos encontramos en una época de cambios, sino en un "cambio de época".⁵ Todos los terrenos de la vida y del pensamiento se encuentran hoy agujoneados por nuevas circunstancias y preguntas. En este marco de grandes cambios en la escena mundial, en un contexto signado por la globalización neoliberal, los pueblos de nuestro sub-continente latinoamericano se debaten entre la angustia y la esperanza, sin haber resuelto las aspiraciones creadas por la modernidad occidental y sin un horizonte claro de futuro. De hecho, la globalización siempre acompañó la expansión del sistema capitalista, pero en el actual contexto neoliberal, este proceso nos conduce a un mundo de valores donde la competencia y el mercado se configuran como la referencia fundamental y, por tanto, se convierten en productores de "nuevos significados y en constructores de nuevas subjetividades"⁶ lo cual tiene una relación directa con los esfuerzos y sentidos de lo educativo.

⁴ Director General del Centro de Estudios y Publicaciones Alforja en San José de Costa Rica y Coordinador del Programa Latinoamericano de apoyo a la Sistematización de Experiencias del CEAAL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina) oscar.jara@alforja.or.cr Ponencia presentada en la mesa redonda "Participación y Desarrollo Local", organizada por ALBOAN, Hegoa y el Instituto de DDHH de la Universidad de Deusto en Donostia, 30 noviembre 2006.

⁵ Gorostiaga, Xavier: *En busca del eslabón perdido entre educación y desarrollo- desafíos y retos para la Universidad en América Latina y el Caribe*, en: "La Piragua", n. 15, CEAAL, México, 1999.

En los últimos 50 años, los países latinoamericanos hemos sido objeto de constantes cambios en las concepciones y estrategias de los sistemas educacionales, buscando adecuarlas a la idea matriz de que la educación y el conocimiento son factores esenciales para nuestro desarrollo, sin que ello haya producido resultados significativos de mejora para nuestros pueblos.⁷ En las décadas pasadas, las reformas neoliberales impuestas por los organismos financieros internacionales, agudizaron los viejos problemas produciendo un “quiebre de las estructuras educacionales”, profundizando la inequidad y la “piramidalización” educativas.⁸

Así, desde las condiciones particulares de nuestro contexto, estamos ubicados ante una de las principales preocupaciones de las últimas décadas en el mundo: definir qué papel juega y puede jugar la educación en el actual contexto internacional. Cuáles deberían ser sus fines y objetivos principales y qué tipo de conocimientos y habilidades serán necesarios para hacerle frente a los problemas, desafíos y nuevas situaciones, tanto locales como globales. ¿Cuál es el lugar de lo educativo en este contexto de cambio? A esta pregunta trata de responder el informe que elaboró para la UNESCO la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI presidida por Jacques Delors⁹, el cual comienza planteando que frente a los desafíos actuales la educación constituye un “instrumento indispensable” para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social, enfrentando y superando las tensiones a) entre lo mundial y lo local; b) entre lo universal y lo singular; c) entre el largo y el corto

⁶ Reballato, José Luis: *Globalización neoliberal, construcción de alternativas populares y ética de liberación*, en “Multiversidad” # 6, revista de la Multiversidad Franciscana de A.L., Montevideo, 2000. Ver también: Torres, Carlos Alberto: *Democracia, educación y multiculturalismo- dilemas de la ciudadanía en un mundo global*, Siglo XXI, México, 2001. Santos, Milton: *Por uma outra globalização- do pensamento único a consciência universal*, Record, Rio, 2001.

⁷ Rivero, José: *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempo de globalización*, Tarea, Lima, 1999. Campaña de Educación en América Latina por una Educación para Todos: *Pronunciamento Latinoamericano con oportunidad del Foro Mundial de la Educación, Dakar, 24-28 de abril, 2000*. Ayuda en Acción, CEAAL, México, 2000. PNUD: *Educación la agenda del Siglo XXI, hacia un desarrollo humano*, Hernando Gómez Buendía, director, Colombia, 1998. Colclough, Christopher (director) *La Educación para Todos ¿va el mundo por el buen camino?*, informe de seguimiento de la EPT en el Mundo, ed. UNESCO, Paris, 2002. Es significativo que el informe concluya en que “El progreso hacia los objetivos es insuficiente: el mundo no está bien encaminado para alcanzar la EPT en 2015” analizándose que en América Latina y el Caribe, de 33 países 11 están en peligro de no alcanzar al menos una de las tres metas cuantitativas.

⁸ Puigrós, Adriana: *Educación Neoliberal y Quiebre Educativo*, Nueva Sociedad, n. 146, Caracas, 1997. ¿Cuándo empezó la debacle educacional en América Latina?, exposición en la Cumbre Internacional de Educación, México, feb. 1997, en: “La otra reforma”, Galerna, Bs. Aires, 1997. Coraggio, José Luis: *Las propuestas del Banco Mundial para la Educación: ¿sentido oculto o problemas de concepción?* en La Piragua No. 11, CEAAL, Santiago, 1995. Torres, Rosa María: *Educación para todos: la propuesta, la respuesta, 1990-1999*, Buenos Aires, 1999. Gentili, Pablo (org): *Pedagogia da exclusão*, 8ª. Ed. Vozes, Petrópolis, 2001.

⁹ *La Educación encierra un Tesoro*, UNESCO, Paris, 1996.

plazo; d) entre competencia e igualdad de oportunidades; e) entre el desarrollo de los conocimientos y el acceso a la información y las capacidades de asimilación del ser humano.¹⁰

Hoy, más que nunca, esta situación exige repensar nuestra visión de la educación y ahondar en los factores sustantivos que pueden constituir una propuesta educativa alternativa, más allá de sus formas, modalidades o sistemas administrativos. Se requiere una búsqueda y una reflexión en torno a los fundamentos filosóficos, políticos y pedagógicos de un paradigma educacional que oriente los esfuerzos dirigidos a la transformación social y a la formación integral de las personas de cara a la construcción de nuevas estructuras sociales y nuevas relaciones entre las personas basadas en la justicia, la equidad, la solidaridad y el respeto al medio ambiente, reconociendo que el “actual modelo de sociedad que conlleva el estilo de civilización de los países del Norte es un modelo de sociedad no universalizable (...) por tener límites ecológicos, poblacionales y por ser estructuralmente contradictorio”.¹¹

Construir un nuevo paradigma educativo, supone hacer una opción epistemológica que nos permita pensar los desafíos globales desde “Nuestra América” (*José Martí*), recuperando de la “Visión de los vencidos” (*Leopoldo Zea*), la fuerza que emerge de un continente “infinito para la creación” (*J. María Arguedas*), donde el “realismo mágico es parte de la cotidianeidad” (*G. García Márquez*) y que tiene la posibilidad de imaginar un proyecto de sociedad que no sea “ni calco ni copia, sino creación heroica” (*J. Carlos Mariátegui*). En definitiva, una ruptura epistemológica y una afirmación política que suponga “optar por el pueblo como sujeto” (*J. Luis Rebellato*), capaz de construir “la historia como posibilidad... porque no somos simplemente objetos de la historia, sino igualmente sus sujetos” (*Paulo Freire*). Una ética solidaria, un nuevo mundo posible, en el actual contexto, sólo tiene sentido y viabilidad, desde los excluidos quienes podrían asumir “la responsabilidad planetaria orientada no a la supervivencia de la especie, sino a la consecución de una vida realmente humana, radicalizando la democracia en la sociedad mundial” (*A. Ibáñez*).

En este cambio de milenio, la relación entre educación y cambio social y la importancia de una acción ético-política y pedagógica coherente, no se colocan solamen-

¹⁰ Ref: Polygone, Red Internacional de Educación para el Desarrollo y Educación Popular: *Mosaico Educativo para salir del laberinto*, Vitoria-Gasteiz, marzo 2003 pp. 17-21.

¹¹ Gorostiaga, Xavier: *Los 90, una coyuntura estratégica*, en “Apertura” N° 6, Lima, 1991. Citado por: Ibáñez, Alfonso: *Pensando desde Latinoamérica – ensayos sobre Modernidad, Democracia y Utopía*, Universidad de Guadalajara, México, 2001.

te como temas de análisis y estudio, sino como una exigencia teórico-práctica decisiva: se trata de respondernos, desde nuestro contexto y nuestros desafíos, a la pregunta “¿qué educación necesitamos para qué tipo de cambio social?”

Cambio Social y Educación

“Un nuevo mundo está tomando forma este fin de milenio. Se originó en la coincidencia histórica, hacia finales de los años sesenta y mediados de los setenta, de tres procesos independientes: la revolución de la tecnología de la información; la crisis económica tanto del capitalismo como del estatismo y sus reestructuraciones subsiguientes; y el florecimiento de movimientos sociales y culturales, como el antiautoritarismo, la defensa de los derechos humanos, el feminismo y el ecologismo. La interacción de estos procesos y las reacciones que desencadenaron crearon una nueva estructura social dominante, la sociedad red; una nueva economía, la economía informacional/global; y una nueva cultura, la cultura de la virtualidad real. La lógica inserta en esta economía, esta sociedad y esta cultura subyace en la acción social y las instituciones de un mundo interdependiente.”¹²

Como señaláramos más arriba, es un lugar común indicar que vivimos una época de cambios acelerados e intensos a escala mundial. Lo que hace unas décadas se avizoraba como el advenimiento de una “sociedad pos-industrial”, ha adquirido ya el nombre de “sociedad de la información”, “sociedad de la comunicación”, “sociedad del conocimiento”, “mundo globalizado”, “aldea global” y otros, como calificativos que ya se usan, sin necesidad de explicación, en el lenguaje cotidiano.

Desde las más diversas aproximaciones que buscan entender y proyectar este momento histórico, se abordan los distintos aspectos de esta época de profundas modificaciones y, desde allí, surge, una vez más, acuciante, la necesidad de vincular estrechamente los esfuerzos educativos a la necesidad de cambios sociales.

La noción de Cambio Social ha sido estudiada y definida de muy diversas formas desde varias disciplinas.¹³ Así, podemos considerar que es un concepto

¹² Castells, Manuel: *La era de la información: economía, sociedad y cultura*, vol 3, Alianza Editorial, Madrid, 1998. pp 369-370.

¹³ Canaval, Gladys: *El cambio social: análisis del concepto y aplicación en la investigación, educación y práctica de los profesionales en salud*, Facultad de Salud, Universidad del Valle, Cali, 2001.

multidimensional, visto como proceso de múltiples fuerzas en movimiento. Existe un consenso en considerar que el cambio social no puede ser producido por un solo factor o fenómeno.¹⁴ Diferentes definiciones coinciden en considerar la sociedad como un sistema de relaciones múltiples y diversas, por lo que el cambio social hace referencia a la modificación de dichas relaciones; estas definiciones se diferencian principalmente por el tipo de modificación que enfatizan. Por ejemplo, *Giddens* hace referencia a las “alteraciones en la estructura subyacente... durante un período de tiempo”, para afirmar que “en el caso de las sociedades humanas, para decidir cuánto y de qué maneras un sistema se halla en proceso de cambio, se tiene que mostrar hasta qué grado hay una modificación de las instituciones básicas durante un período específico”.¹⁵ *Farley* lo define así: “Cambio social es la alteración de patrones de conducta, de relaciones sociales, instituciones y estructura social en diferentes momentos”.¹⁶ *Castells* precisa que “Una nueva sociedad surge siempre y cuando pueda observarse una transformación estructural en las relaciones de producción, en las relaciones de poder y en las relaciones de experiencia”.¹⁷ Por ello, con base en estas primeras aproximaciones, debemos avanzar hacia la identificación de:

- a) Los factores que influyen en el cambio social.
- b) Los niveles y tipos de cambio social.

Giddens señala que pese a que ningún planteamiento monocausal puede explicar la naturaleza y diversidad del cambio social a lo largo de la historia de la humanidad, sí es posible identificar “los factores que han influido de forma persistente en el cambio social: el medio físico, la organización política y los factores culturales”. Al hacer referencia a la época contemporánea, ratifica la visión

¹⁴ Giddens, Anthony: *Sociología*, Alianza Editorial, 4a. Ed, Madrid, 1999.

¹⁵ Giddens, Anthony: misma obra, 1ª. Ed, s/f p. 668. cursivas en el original.

¹⁶ Farley J.: *Sociology*. Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1990.

¹⁷ Con base en esta matriz de análisis, *Castells* identifica los principales rasgos de la transformación del mundo contemporáneo: el paso a relaciones de producción del “capitalismo informacional” a través de procesos de productividad y competitividad; el cambio en las relaciones de clase que se caracteriza por una tendencia a aumentar la desigualdad y la polarización sociales, por lo que deviene en exclusión social; la crisis del Estado – nación como entidad soberana y de la democracia política al desaparecer el Estado de bienestar, trasladándose las relaciones de poder del sistema político a “los códigos culturales mediante los cuales las personas y las instituciones conciben la vida y toman decisiones”; la crisis del patriarcado y la profunda redefinición de la familia, las relaciones de género y la sexualidad, pasándose a un modelo de relación social “construido primordialmente por la experiencia real de relación” más que por modelos o códigos de conducta. Dice *Castells*: “Los cambios en las relaciones de producción, poder y experiencia convergen hacia la transformación de los cimientos materiales de la vida social, el espacio y el tiempo”. Obra citada, pp. 374-384.

de que asistimos a “una aceleración tremenda en la velocidad del cambio social” para cuya comprensión será necesario “subsumir la influencia del entorno físico en la importancia global de los factores económicos”. Por ello, la interrelación entre los distintos factores es decisiva, ya que en cada época su rol y peso en la modificación estructural de las relaciones del sistema social puede adquirir características diferentes.¹⁸ Todo lo cual lleva a afirmar que “los cambios que se están produciendo en el mundo actual hacen a todas las culturas y sociedades más interdependientes que nunca”.¹⁹

Respecto a los niveles y tipos de cambio podemos indicar tres aspectos a diferenciar: el primero, es que podemos hablar de cambio social referido a un cambio *en* la sociedad (modificación parcial en la relaciones dentro de una misma estructura o sistema social) o, más radicalmente, a un cambio *de* sociedad (mutación que lleva a constituir un nuevo sistema, diferente al anterior. En este caso, derivamos más claramente a la noción de transformación social o de revolución social.²⁰ El segundo aspecto está referido a la diferencia entre los cambios sociales que se producen por la conjugación de dinámicas y movimientos corrientes en los elementos del sistema, de tal suerte que, en ese sentido, todo sistema social está en permanente cambio y, los cambios sociales son producidos de forma intencionada por actores, sujetos y agentes impulsores de determinadas modificaciones.²¹ El tercer aspecto a diferenciar tiene que ver con el alcance de dichos cambios y su interrelación:

¹⁸ Por ejemplo: “El impacto de la ciencia y la tecnología sobre nuestra forma de vida puede achacarse principalmente a factores económicos, pero también rebasa esta esfera. La ciencia y la tecnología influyen en los factores políticos y culturales y también son influidos por ellos. Por ejemplo el desarrollo científico y tecnológico ayudó a crear modernos medios de comunicación... que han generado transformaciones políticas en los últimos años y han llegado a configurar nuestra forma de pensar y sentir el mundo” Giddens, A: obra citada 4ª. Ed, pp. 76-80.

¹⁹ Igual a la anterior, p. 80.

²⁰ Esta primera diferenciación y los aspectos que se señalan, en realidad abren un panorama sumamente complejo de análisis y, sobre todo, de interpretación pues, por ejemplo, la diferencia (y la relación) entre “reforma” y “revolución” es un punto nodal de la teoría política y ha causado incontables debates, deslindes y rupturas al interior de los movimientos sociales y políticos latinoamericanos.

²¹ Este sería el caso de una insurrección o levantamiento revolucionario impulsado y dirigido por un movimiento y una estructura organizativa que lo prevé, planifica e impulsa. La imagen más típica y que ha marcado a generaciones de teóricos y políticos de la izquierda revolucionaria latinoamericana es la del “asalto al Palacio de Invierno” cuando la insurrección dirigida por el partido bolchevique en la Rusia de 1917. También podría estar referido no sólo a un hecho o momento simbólico, sino a un *proyecto de transformación* gestado e impulsado por determinados actores. Al igual que la diferenciación anterior, ésta es asimismo, compleja, pues no sólo toda sociedad está en permanente cambio, sino que cualquier posibilidad de cambio intencionado dependerá del juego de acciones y relaciones entre los actores y sujetos sociales; entre sus imaginarios y la correlación de fuerzas existente; entre las dinámicas proclives al cambio y las dinámicas de resistencia, etc. es decir, entre la multiplicidad de factores objetivos y subjetivos que se enmudejan a lo largo de todo un *proceso de cambios*, donde cada elemento tendrá sentido y vías de posibilidad sólo en dependencia de su relación con el conjunto, en cada momento determinado.

entre los cambios a nivel personal, grupal y social; entre los cambios a niveles “microsocial” y a nivel “macrosocial”.²²

Finalmente, debemos tener presente el signo y valoración que se le asigna al cambio social: existe una visión estereotipada en el capitalismo en el que se identifica “novedad” o “innovación” con “desarrollo” o “progreso”. Así, los cambios producidos por la globalización neoliberal, significarían “desarrollo social” y “progreso social”. De ahí que se considere que estamos pasando por estadios de sociedades “cada vez más avanzadas”. Sin embargo, desde una perspectiva crítica, los descubrimientos tecnológicos y las innovaciones científicas, el aceleramiento del impacto de la informatización en nuestras vidas y la planetarización de las relaciones, debido a la lógica capitalista neoliberal imperante en el actual proceso de globalización, tienen un signo de involución en la calidad de vida, de “sub-desarrollo” en las relaciones humanas y, por tanto, el cambio social contemporáneo, esta “época de cambios” o, incluso, este “cambio de época”, significa una amenaza a la supervivencia de las especies y un decrecimiento constante en la humanización de las relaciones.

Marcados, entonces por los dilemas contemporáneos señalados y los desafíos teóricos que ellos nos plantean, retomamos la pregunta sobre el lugar de lo educativo en esta época de cambios. Claramente surgen dos visiones y perspectivas en confrontación: la primera afirma que necesitamos una educación que se adapte a este mundo en cambio. Es la propuesta de los organismos financieros internacionales, del discurso dominante, del paradigma de la *racionalidad instrumental* al decir de *Habermas*, desde la cual se ve a la educación como una mercancía más, que debe contribuir a cualificar los recursos de capital humano para que las sociedades enfrenten con éxito los retos de la competencia y la innovación. La segunda, por el contrario, afirma que necesitamos una educación que contribuya a cambiar el mundo, humanizándolo. Es la perspectiva desde la cual se busca formar a las personas como agentes de cambio, con capacidades de incidir en las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales como sujetos de transformación; es la perspectiva de la *racionalidad ética y emancipadora* (*Habermas*). Es por ello, que se reafirma la fundamental importancia de que sea:

²² Asimismo, esta diferenciación y relación no es simple, pues existe una fuerte interdependencia entre esos niveles e, incluso, hay concepciones diferentes del proceso que un cambio social intencionado podría seguir: si ir de lo personal a lo social o al revés. De ello dependerán las diferentes estrategias a utilizar, en particular, como veremos, en lo referente al rol de lo educativo.

- a. **Una educación para la participación**, en el sentido que fomente y contribuya a la formación de capacidades de intervención sobre la realidad (económica, social, cultural, ambiental) para transformarla, que vincule estrechamente la práctica con la teoría, la reflexión y la acción.
- b. **Una educación participativa**, en el sentido que se lleva a cabo por medio de un esfuerzo crítico colectivo y dialogal por producir activamente y con el protagonismo de quienes participan, tanto los nuevos conocimientos, como las nuevas formas de pensar, así como las actitudes, la sensibilidades y propuestas de acción que permitan generar capacidad transformadora. (Una educación autoritaria, reproductivista, no dialógica, impide la formación de las personas como sujetos transformadores).

En definitiva, se trata de “otra educación” para “otro modelo de desarrollo”: una visión del mundo, de la vida, de las relaciones entre las personas, sociedades y países basadas en la equidad, la justicia, el respeto a la diversidad y a los derechos económicos, sociales, políticos, culturales, ambientales y de autodeterminación de los pueblos. Un modelo de desarrollo que desde sus condicionamientos locales, nacionales, internacionales y planetarios, tenga como centro de referencia las personas, sus necesidades (básicas y radicales), sus sueños y esperanzas, sus derechos.

En esta perspectiva se inscriben las búsquedas de la **educación popular**²³ **latinoamericana** las cuales se plantean propuestas de un tipo de educación que posibilite a las personas que nos construyamos como sujetos y actores sociales:

- a. Capaces de hacer rupturas con el orden social imperante que se nos impone como única posibilidad histórica (el modelo de globalización neoliberal).
- b. Capaces de cuestionar los estereotipos y patrones ideológicos y éticos vigentes como verdades absolutas (el individualismo, la competencia, el mercado como regulador de las relaciones humanas...).
- c. Capaces de aprender y desaprender permanentemente (apropiarse de una capacidad de pensar y de una propedéutica y metodología, más que de contenidos acabados).

²³ Entendemos lo popular, en los dos sentidos que propone el sociólogo Helio Gallardo: por un lado, basado en la noción de “pueblo social” (sectores sociales que sufren las asimetrías de cualquier tipo: opresión, discriminación, exclusión, explotación...) y, por otro, la noción de “pueblo político” (cualquier sector que lucha por eliminar dichas asimetrías). Así, una educación “popular” hace referencia a aquellos procesos político-pedagógicos que buscan superar las relaciones de dominación, de opresión, de discriminación, de explotación, de inequidad y de exclusión. Visto positivamente, es todo proceso educativo que busca construir relaciones equitativas, justas, respetuosas de la diversidad y de la igualdad de derechos entre las personas.

- d. Capaces de imaginar y de crear nuevos espacios y relaciones entre los seres humanos concretos con quienes convivimos en el hogar, en la comunidad, el trabajo, el país, la región.
- e. Capaces de suscitar una disposición vital solidaria con el entorno social y medioambiental como afirmación cotidiana.
- f. Capaces de afirmarnos como personas autónomas pero no auto centradas, sino como seres dialógicos superadores del antagonismo yo-otro.
- g. Capaces de desarrollar nuestras potencialidades racionales, emocionales y espirituales como hombres y como mujeres, superando la socialización de género patriarcal y machista y construyendo nuevas relaciones de poder en la vida cotidiana, las condiciones locales y el sistema social.

Educación, ética y política

Asumiendo la perspectiva y búsquedas de la educación popular latinoamericana señaladas más arriba, nos posicionamos claramente a favor de un cambio social humanizador y humanizante, lo cual implica contraponer a la lógica del modelo neoliberal predominante centrado en el mercado, una afirmación ética centrada en la persona humana. Esto significa asumir a plenitud las implicaciones éticas de las que deviene el carácter político de la educación. Veamos:

Para la filosofía y el pensamiento occidental, los griegos figuran como los primeros en haber pensado sistemáticamente la ética y su relación con la educación. El pensamiento helénico ligó siempre estas dos dimensiones del actuar humano, porque eran vistas como dos formas de apuntar hacia la “areté”, la virtud, la excelencia en todos los órdenes de la vida humana, el paradigma de lo perfecto.²⁴

Adolfo Sánchez Vásquez, por su parte, nos define la ética como “la teoría o ciencia del comportamiento moral de los hombres en sociedad”.²⁵ De acuerdo a ello, la moral ha existido siempre en las colectividades humanas, en la medida que una persona al relacionarse con otras, pasa a ejercer un determinado comportamiento que a los ojos de las demás es considerado “bueno” o “malo”. La ética,

²⁴ Para *Aristóteles*, existen dos tipos de virtud: una del discernimiento, la otra del carácter. La virtud del discernimiento nace de la educación y crece gracias a ella, por lo que necesita de tiempo y de experiencia para desarrollarse. La virtud del carácter nace de la *costumbre*. De ahí le viene el nombre de “Ética”: Ética procede del griego *ethos* que significa costumbre, uso, manera de conducirse. *Aristóteles*, en su *Ética a Nicómaco*, nos la plantea como la virtud del carácter, del ideal sobre la manera como el ser humano debía “estar en la vida”.

²⁵ Sánchez Vásquez, Adolfo: *Ética*, 12ª ed. Civilização Brasileira, Rio, 1969, p.12.

entendida como una *reflexión crítica sobre lo moral*, surge, entonces, posteriormente, como producto de la teorización filosófica sobre el ideal de la vida humana que se expresaría en el comportamiento de los seres humanos. Como dice Savater: “Llamamos ética a ese saber vivir, o arte de vivir (...) moral es el conjunto de comportamientos y normas que tú, yo y algunos de quienes nos rodean, solemos aceptar como válidos; ética es la reflexión sobre por qué los consideramos válidos y la comparación con otras morales que tienen personas diferentes...”²⁶

La ética y la moral, vistas así, no pueden reducirse al ámbito íntimo de la subjetividad individual, sino que tienen pertinencia con relación al conjunto del cuerpo social, es decir, a la sociedad y la época en la que se vive. De hecho, más allá del respeto a las normas de convivencia y de conformación de pautas de identidad social (morales), la afirmación, sustentación, construcción, explicitación y comunicación de principios y de valores (éticos) significan una creación humana que sustenta y hace posible la vida en común como género humano. De esta manera, mientras la moral contribuye a la adaptación a las condiciones históricas dadas, la ética da sustento al impulso de transformaciones históricas en la búsqueda permanente del sentido de la existencia.²⁷

La ética, en definitiva, implica la afirmación de una perspectiva *teleológica*, que apunta a la consecución de los *finés* más fundamentales: la conquista de una vida buena, al logro de la excelencia en todos los órdenes, a la búsqueda de la felicidad. La ética existe como un referente para los seres humanos que vivimos en sociedad, de tal modo que esa sociedad pueda tornarse cada vez más humana. He aquí la base de la relación entre ética y educación, entendida como *formación integral de las personas para el desarrollo pleno de sus capacidades*.

La exigencia ética en el ser humano tiene que ver con una serie de tensiones o contradicciones, que sólo se pueden vivir históricamente, respecto al sentido de la vida. Estas tensiones se enfrentan entre el discurso y los hechos; los sentimientos y los juicios; el deseo y la razón; el aquí y el allá; el yo y el otro; el individuo y la sociedad; lo privado y lo público. Estas tensiones nos significarán realizar afirmaciones, búsquedas y confrontaciones a lo largo de nuestra vida, sea para adaptar-

²⁶ Savater, Fernando: *Ética para Amador*, Ed. Ariel, México, 1997, p. 59.

²⁷ “Si bien la moral va adecuando su norma de conducta a tiempos y circunstancias, la ética y sus valores siguen manejando una plataforma que no se modifica tan cotidianamente, porque establece el punto de referencia y los criterios según los cuales, desde cada circunstancia y/o contexto particular, se interpretan los significados para esa sociedad particular; es decir, valores como la libertad o la justicia no cambian con los tiempos; pero sí los criterios de interpretación, pues efectivamente tienen su aplicación particular en cada cultura.” Núñez, Carlos: *La Revolución Ética*, Imdec, Guadalajara, 1998.

nos a la sociedad que vivimos, sea para transformarla. En el entramado de ese proceso, surgen, como factores indispensables para la conquista de un mundo más humano donde cada cual pueda vivir más humanamente (y pueda aportar a que otros/as también lo hagan), tanto la educación como la política.

Esta entrada que hemos realizado desde la ética a la educación y a la política, coloca a estas últimas como *medios* en función de los *finés éticos* que perseguimos, los cuales apuntan a dar sentido a nuestra vida y a la historia que nos toca construir individual y colectivamente. La afirmación ética, sin embargo, tampoco es un fin en sí misma, sino es un motor teleológico afirmado en una aspiración utópica con sentido histórico. Utopía y realidad, son así los polos dinámicos de nuestro actuar en la historia, entre los que se debaten nuestras certezas y dudas en la búsqueda de una coherencia de ese “arte de saber vivir”, búsqueda que encontrará *sus vías de posibilidad* en la educación y la política.

En este contexto la educación juega un rol decisivo como factor de socialización, de transmisión de normas morales, de adaptabilidad (es decir, reproductora del sentido común dominante), pero también de constitución de identidad, de forja de autonomía, de conciencia de particularidad en la universalidad, de construcción de capacidades transformadoras, de afirmación de ideales. Sin ética, la educación no tiene rumbo ni sustento. La educación no puede ser vista, entonces, sino en el marco del sentido de la existencia humana y de la búsqueda de su realización en la historia, como un instrumento fundamental para ejercitar el “arte de vivir bien”, como destino y como posibilidad, como imperativo y como proyecto.

Pero el ser humano, según la célebre definición de Aristóteles, es esencialmente un “animal político”, que sólo se realiza plenamente como ser humano en la comunidad de la ciudad, como “ciudadano de la *polis*”. La política, gracias a la educación, puede entonces ser vivida como expresión y ejercicio de la libertad y la convivencia entre las personas, y debería permitir el establecimiento de condiciones de felicidad para todas, en una sociedad regida por principios éticos como la responsabilidad, la autonomía, la conciencia de las necesidades comunes, la búsqueda de la coherencia, la justicia, la equidad, el respeto por los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales.

Medios y fines en la relación ética-política-educación

Desde una perspectiva formal, los medios son un camino *previo* para llegar a los fines. Se busca, por tanto que sean correspondientes y conducentes. Desde una

perspectiva histórica y dialéctica, por el contrario, los fines *alimentan, orientan y dan sentido* a los medios. No existen unos sin los otros. La teleología no es un acontecimiento finalista que ocurrirá “después de...”, sino el motor de la acción primera. Por ello, la lógica de su relación va más allá de la correspondencia o de la causalidad; se define más en términos de coherencia y articulación de sentidos; de interdependencia y de tensión en movimiento. Y en esa relación dinámica, entran en juego *todos* los elementos del proceso, el cual es visto siempre como una *construcción* y un desafío para la *creación*.

De ahí que optemos por situarnos en la perspectiva del arquero Zen²⁸, para quien el blanco a donde va dirigido su disparo, la tensión del arco, la flecha que recorrerá el trayecto entre ambos e incluso él mismo como arquero, forman parte de un todo articulado en el que el fin otorga *el sentido* a los medios y la acción *da sentido* al actor constituyéndolo como tal. Tensión en la que el conjunto de la acción tiene consistencia en la medida que el arquero deja que se produzca un espacio de libertad. De ahí que en la relación medios-fines entre ética, política y educación, debemos pensar en la íntima y diversa articulación entre todos los elementos que constituyen dicha relación. Además, será esencial tomar en cuenta la constitución de espacios de libertad en los que se generen las condiciones creadoras de la educación y la política como posibilidad del cambio social, como construcción y no como acción repetitiva, mecánica, reproductora de las determinaciones y condicionamientos del contexto dominante.

Así, desde la perspectiva y las necesidades de la educación popular en América Latina, la afirmación ética no se plantea como un discurso abstracto sobre valores esenciales que hay que aprender; es, por el contrario, la aspiración utópica que debe otorgar sentido a todos los elementos del quehacer educativo y político de hoy y de ahora. Como dice Ricoeur: “La ética de lo político no consiste en otra cosa que en la creación de espacios de libertad (...). Yo no dudo en pensar en términos éticos la democracia, considerada del punto de vista de su teleología.”²⁹

La búsqueda ética, así, implica una opción por transformar la realidad y transformarnos a nosotros mismos como parte esencial de ella. Implica una opción por construirnos, hombres y mujeres, como sujetos creadores y transformadores, viviendo relaciones de justicia y equidad. Implica llevar a cabo procesos liberadores y desencadenadores de todas las potencialidades y aspiraciones conteni-

²⁸ Ver: Herrigel E., *Le Zen dans l'art chevaleresque du tir à l'arc*; Éditions Dervi, Paris, 1997.

²⁹ Ricoeur, Paul, *Ethique et Politique*, en «Esprit», n.101, mai 1985, p.4.

das. Por ello, implica entender y hacer un tipo de educación liberadora, con la confianza en que este empeño educativo, en su sentido pleno, está llamado a jugar un rol decisivo como factor dinámico, activo y constructor de los sujetos concretos, los hombres y mujeres que harán posible esa nueva historia a través de procesos de cambio social.

Educación para democratizar las relaciones de poder

En el campo de la educación popular se ha hablado con frecuencia de la “dimensión política” de la educación; en las prácticas educativas se ha puesto mucho énfasis también en ello. Por otro lado, sin embargo, se ha replicado diciendo que no se trata de que lo político sea una dimensión de la educación popular, sino que ésta es, *en sí misma*, política. Hace algunos años, incluso, se pretendió mostrar que la contradicción entre lo político y lo pedagógico era, en realidad, la piedra de toque para diferenciar las concepciones en debate entre educadores y educadoras populares de América Latina. Al respecto, Freire señaló su postura: “Para mí, la educación es un proceso político-pedagógico. Esto quiere decir, que es sustantivamente político y adjetivamente pedagógico”.³⁰ Por otra parte, Freire también contribuyó a romper el mito de que la educación popular era lo opuesto a la educación formal, aportando desde su experiencia como secretario de educación de Sao Paulo, pistas de cómo la lógica de una educación popular liberadora, problematizadora, generadora de la capacidad de formarse como sujetos transformadores de la historia, podría ser puesta en práctica desde el sistema educativo formal; claro, transformándolo radicalmente y no sólo reformando aspectos secundarios de él.

Así, desde esta visión, asumimos la vinculación educación-política, como articulación de dos componentes indispensables el uno para el otro. Reafirmamos aquí, que la tensión dialéctica entre individuo y género humano, como tensión constitutiva de la búsqueda de nuestra identidad y sentido de la existencia, pasa por las determinaciones concretas del entorno social e histórico al que pertenecemos y al que contribuimos a conformar (manteniéndolo o transformándolo). Y la educación no sólo no es ajena al drama vital de la construcción del sentido de nuestra existencia genérica y, a la vez, históricamente contextualizada, sino que surge como un factor decisivo para edificarlo, tanto para cada uno y cada una de nosotros y nosotras, como para nuestra sociedad y nuestra época.³¹

³⁰ Entrevista: *Paulo Freire en Buenos Aires*, Ceaal, 1987.

³¹ Sánchez Vásquez, Adolfo: *Entre la Realidad y la Utopía*, Fondo de Cultura Económica-Unam, México, 1999.

El sentido de lo político hace referencia a las **relaciones de poder** que constituyen un entramado plural y disperso, transversal a todas las relaciones humanas³² y que están directamente relacionadas con las posibilidades de constituirnos en *sujetos sociales e históricos de transformación*. En la acción educativa se ejercen, por tanto, relaciones de poder, las cuales tienen consecuencias directas en el desarrollo de las capacidades humanas o en su inhibición.³³ En definitiva, toda educación como acción cultural y política, contribuye a construir una determinada cultura, una manera de pensar y sentir el mundo y la vida, una dirección intelectual y moral que pugna por ser hegemónica, buscando ampliar el consenso desde el sentido ético que impulsan los espacios organizados de la “sociedad civil” en el sentido Gramsciano o como diríamos más actualmente, de una “ciudadanía activa”.³⁴ No puede, por tanto, eludir este rol que le compete, bajo ninguna pretendida neutralidad.

Ética – educación – política se constituyen así, desde el punto de vista filosófico, en una tríada interdependiente en la que la educación está destinada a ser el factor dinámico, activo, creador y constructor de los sujetos capaces de edificar, con base en una perspectiva utópica, condiciones de posibilidad más humanas para los seres humanos. Por ello es que la educación y su rol en la historia es más, mucho más que enseñanza, que aprendizaje, que sistema escolar, que razones, juicios y discurso verbalizado, que maestros y alumnos, que normas y reglamentos. Por ello es que las búsquedas éticas, políticas, pedagógicas de los distintos esfuerzos de educación popular latinoamericana apuntan a la construcción de un paradigma educativo distinto al dominante.

Finalmente, reafirmar que desde nuestra concepción de educación popular asumimos una postura que interrelaciona las categorías de ética, política y educación desde una opción y perspectiva liberadora. Es decir, desde la tensión ética

³² Foucault, Michel: *Microfísica del poder*, La Piqueta, Madrid, 1980. Castilla, José Luis: *La concepción de poder en Michel Foucault*.

³³ Una educación democrática, crítica, liberadora, contribuye a formar sujetos con capacidades de transformar las relaciones sociales y con el mundo. Una educación domesticadora, alienante y autoritaria, inhibe la constitución de sujetos autónomos. Ver: Tadeu da Silva, Tomaz: *O sujeito da educação, estudos foucaultianos*; Bourdieu, Pierre, Jean-Claude Passeron: *La Reproducción*, Fontanamara, México, 3ª. ed. 1998. Freire, Paulo: *Pedagogía del Oprimido*, Tierra Nueva, Montevideo, 1970. *Política y Educación*, Siglo XXI, México, 1996. *Pedagogia da indignação*, Unesp, São Paulo, 2000. Apple, Michael: *Educación y Poder*, Paidós, Barcelona, 1982. Giroux, Henri: *Teoría y Resistencia en Educación*, Siglo XXI, México, (2ª. Ed.), 1995.

³⁴ Gramsci, Antonio: *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1972; *La Política y el Estado Moderno*, Península, Barcelona, 1971; Portelli, Huges: *Gramsci y el Bloque Histórico*, Siglo XXI, México, 1973; Guibal, Francis: *Gramsci: Filosofía, Política, Cultura*, Tarea, Lima, 1981; Pontual, Pedro: *Construyendo una pedagogía democrática do poder*, en: “La Piragua”, revista latinoamericana de educación y política, CEAAL, N. 11, Santiago, 1995.

que le da sentido a la opción política por las personas oprimidas y excluidas, lo que implica una labor educativa que contribuya a construir sus capacidades transformadoras como sujetos del cambio social. Como dice el uruguayo José Luis Rebellato: “La opción por el pueblo como sujeto, supone una tensión ética, una ruptura epistemológica referida a la producción del conocimiento y una transformación en la propia identidad”.³⁵ Es decir, la opción por el pueblo en cuanto sujeto de liberación en construcción, en cuanto representa la esperanza de una sociedad diferente, y en cuanto representa la condición de posibilidad para edificar “otro mundo posible” en el que se ejerzan relaciones de poder democráticas y equitativas, en todos los órdenes. Opción, por lo tanto, por un cambio social que implica realizar un determinado tipo de educación; opción que significa también la confianza, la esperanza en que los valores éticos se pueden realizar en la historia y que los educadores y educadoras tenemos una responsabilidad en su consecución.³⁶

Confío en que estas reflexiones contribuyan a una mirada crítica sobre el tipo de educación que realizamos, el que debemos impulsar, el que debemos exigir, de cara a construir otro modelo, otra concepción, otra visión de desarrollo, que sea alternativa al dominante modelo de la globalización neoliberal deshumanizante. Y, por tanto, que podamos renovar y recrear nuestras prácticas en cualquier terreno en que nos encontremos y en todos los espacios posibles: en el espacio local, comunitario, familiar y también en el espacio de las relaciones nacionales e internacionales, que están siempre presentes en los ámbitos de nuestras prácticas cotidianas, por más pequeño que sea su alcance.

³⁵ Rebellato, José Luis: (*Ética de Liberación*, MFAL, Montevideo, 2001).

³⁶ Sobre la base de esta postura es que podemos entender, por ejemplo, la relación de continuidad entre aspectos esenciales de la obra de Freire contenida en los títulos de sus principales textos: *Pedagogía del oprimido*; *Pedagogía de la esperanza*; *Pedagogía de la autonomía*; *Pedagogía de la indignación*; y sus textos póstumos recogidos por Nita Freire con el nombre de: *Pedagogía de los sueños posibles*.

La socio-praxis: un acoplamiento de metodologías implicativas

TOMAS R. VILLASANTE (CIMAS)³⁷

1. Tradiciones metodológicas participativas de las que partimos

Hace 10 años planteaba “la rebelión del laboratorio” como introducción a un capítulo, semejante a éste por su intencionalidad didáctica de resumen, que se tituló “De los movimientos sociales a las metodologías participativas” (Delgado y Gutiérrez, 1994). Durante esta década, en las redes de movimientos sociales, de organizaciones y de investigación, en que nos movemos, hemos aprendido y construido algunas propuestas metodológicas que creemos más avanzadas. Pero el punto de arranque sigue siendo que “las técnicas e investigaciones sociales avanzan con los propios movimientos”. Como decíamos entonces: “No se trata de técnicas o metodologías para el estudio de los movimientos sociales. Más bien al revés, se trata de cómo los movimientos populares están aportando técnicas, metodologías, y hasta posicionamientos epistémicos para el uso de las ciencias sociales.” Es decir, la “rebelión del laboratorio, cuando los animales con los que se experimenta, los tubos de ensayo, los productos químicos, la energía eléctrica etc. deciden no obedecer al investigador, plantarle cara. Incluso preguntarle por qué hace tales cosas y no tales otras, o sugerirle tales experimentos fortuitos”. “En las ciencias sociales frecuentemente nos encontramos con objetos de estudio rebeldes, con sujetos que por sí mismos se constituyen en movimientos sociales, o con movilizaciones que se constituyen en sujetos.”

³⁷ Profesor Titular en el Departamento de Ecología Humana de la Facultad de Sociología de la Universidad Complutense. Director de cursos de postgrado sobre Metodologías Participativas y Desarrollo Local, con presencia en Madrid, Barcelona, Sevilla, Tenerife, Guayaquil, Lima y Santiago de Chile.

La argumentación de entonces sobre este posicionamiento, que no vamos a repetir aquí, ya entonces apuntaba a algo que se ha ido generalizando en estos años: “Los movimientos populares, además, han pasado recientemente a una etapa internacional que se promete muy interesante... Y también ha significado el Foro Global de Río que las nuevas ideas y técnicas alternativas están en los movimientos, y que desde estos está surgiendo un internacionalismo muy crítico con las empresas transnacionales, por delante de las discusiones partidistas y de otros sectarismos académicos paralizantes de los años ochenta... Es una nueva generación la que se apresta a contestar las nuevas condiciones mundiales...”. En el año 1992 realizamos en Madrid un encuentro internacional, como “punto de encuentro de la sociedad civil”, de movimientos sociales críticos, desde las Madres de la Plaza de Mayo hasta Superbarrios y el movimiento de vivienda de México, y también varios intelectuales planteamos algunas líneas del internacionalismo de movimientos que luego surgiría con más fuerza. Por otros caminos ya se estaban preparando Chiapas y su repercusión mundial, las contra-cumbres sucesivas de los años 90 hasta Seattle y Génova, y los Foros Sociales Mundiales de Porto Alegre y Mumbai. El contexto de todos estos movimientos, a escala local e internacional, es lo que puede dar sentido a estas propuestas de “socio-praxis” que estamos haciendo. En estos diez años hemos ido construyendo colectivamente unas redes de “investigaciones participativas” con algunos movimientos y con instituciones locales de las que estamos aprendiendo, en México, Centroamérica, Colombia, Ecuador, Perú, Chile, Argentina, Brasil y España (Canarias, Andalucía, Catalunya y Madrid).

A principios de los 90, en aquel capítulo, traté con cierta extensión los precedentes que tomábamos de la “investigación-acción-participativa”, de la “praxeología” y del “socioanálisis”, como referencias con las que discutíamos nuestras propias construcciones metodológicas. Aunque aquí hagamos algunas referencias a aquellos debates, nos vamos a centrar en un panorama más amplio de tipo metodológico e incluso epistémico. Seguimos considerando la “praxeología”, el “socio-análisis” y la “investigación-acción-participativa” como las tradiciones de partida de todo este planteamiento. Pero hay también otras aportaciones científicas, sociales y naturales, como la “teoría de redes”, como el “ecofeminismo” o el “ecologismo popular”, la “cibernética de 2º orden” o la “autopoiesis”, “fractales”, “simbiogénesis” y paradigmas de “la complejidad” que están detrás de estos razonamientos. Y de acuerdo con estos planteamientos teóricos y epistémicos de fondo, en los años 90 también hemos ido incorporando otras metodologías, del tipo de las aportadas por la “planificación estratégica situacional (PES)”, el “diagnóstico rural (o rápido) participativo (DRP)”, los últimos movi-

mientos de la educación popular latinoamericana o algunos planteamientos “alter-mundialistas” de los movimientos sociales de la última década.

Desde las “praxeologías” y las militancias

La praxis no se puede confundir con la práctica militante sin más, ni con la del “mili-tonto” que solo atiende a las directrices de su organización, ni con aquella que solo atiende a las “necesidades sentidas” de la base popular. La expresión de “praxeología” de J. O’Connor y otros autores, o la de “filosofía de praxis” que podríamos relacionar con Gramsci, con Mariátegui, o con los marxismos orientales con distintas variantes, las encontramos más actualizadas y cercanas en Adolfo Sánchez Vázquez o Manuel Sacristán entre nosotros. “La praxis como actividad transformadora del mundo (natural o social) que es a la vez objetiva y subjetiva, material y consciente... a Marx no le interesa el ser en sí, sino el mediado por la actividad humana, el ser constituido en y por la praxis... filosofía de la praxis y no materialismo dialéctico” (A. Sánchez Vázquez, 1987). O el propio Marx en la Tesis 2 sobre Feuerbach: “La cuestión de si al pensamiento humano le corresponde la verdad objetiva no es una cuestión práctica... La polémica acerca de la realidad o no realidad de un pensamiento que se aísla de la praxis es una polémica puramente escolástica”.

También sobre la praxis en el mismo texto de Sánchez Vázquez: “No es la transformación objetiva (separada de la subjetividad) ni la actividad subjetiva (separada de la objetividad), sino la unidad de ambos momentos... supone cierta relación mutua en virtud de la cual la praxis funda a la teoría, la nutre e impulsa a la vez que la teoría se integra como un momento necesario en ella... como crítica...como compromiso...como laboratorio...como conciencia... y como autocrítica...”. Es el posicionamiento de “acción-reflexión-acción” una espiral que se va abriendo con las propias realizaciones prácticas. Lo primero es sentir o convivir el problema, es asombrarse y poner cuerpo y energía y pasión a lo que se nos plantea. Todo lo más alejado de un distanciamiento frío, que además de imposible, sólo nos mete en otros prejuicios peores (por ser no conscientes y por tanto no controlados). La praxis comienza con ciertas dosis de vivencias, implicaciones, y sigue luego con las reflexiones auto-críticas y críticas que entran en juego entre sí. Ahora se producen varias perplejidades y distanciamientos cruzados. Aparecen varias facetas no esperadas pues “la vida es un proceso ambivalente, interiormente contradictorio” (Bajtín, 1974), y entonces se trata de encontrar “las potencialidades desde lo que subyace oculto o simplemente aplastado por las estructuras oficiales políticas y culturales, que obstaculizan vislumbrar lo más profundo del hombre” (H. Zemelman, 1992). Lo que hemos llamado lo carnava-

lesco, el estilo artístico (arte grotesco que analizó Bajtin) del saber hacer crítico popular. Desarrollaremos más adelante estas reflexividades (“de segundo grado”) con la propuesta de los “tetralemas” (Greimas, Jameson, Ibáñez, Abril).

Pero la praxis no acaba en un diagnóstico sino en propuestas para la acción y en la acción misma y en las constantes reformulaciones que exige. Las cosas y las ideas cambian cuando se cambian las condiciones de vida. “La pretensión de desplazar una ideología mediante una simple lucha de ideas cumple, en definitiva, la función ideológica, de dejar el mundo, del que forma parte la ideología, y en mayor o menor grado, como está” (Sánchez Vázquez, 1987). Quizás no podamos cambiar todas las circunstancias de una vez, pero al menos podemos incorporarnos a unas prácticas y a unas redes sociales, a unas estrategias de transformación. Ni lo local ni lo mundial van a cambiar por una simple disputa de ideas, por buenas que éstas sean. Es necesaria la implicación en las redes que ya están en marcha, que ya se están moviendo, o que pueden moverse, por su potencialidad para transformar y mejorar nuestras calidades de vida. Para esto no hace falta ser un teórico de los movimientos sociales, sino alguien que se siente implicado en sus procesos concretos. Siempre estamos implicados aunque no lo sepamos, pero lo que aquí se nos recuerda es la importancia de ser conscientes de para qué y para quién hacemos lo que estemos haciendo. Y para esto lo mejor no es quedarse discutiendo dentro del grupo al que cada cual pertenece estas cuestiones, sino salir a realizar actividades con las bases sociales. No porque la gente tenga la razón sin más, sino como efecto “espejo” donde poder comprobar lo que uno está intentando hacer.

Desde las críticas socio-analíticas

También partimos de las experiencias que se fraguaron en torno al “68” en varias partes del mundo, y especialmente algunas que se estaban reflexionando en Francia, como el socio-análisis. Lourau, Lapassade, Guattari, etc. nos han aportado mucho, sobre todo para no quedar apresados en la lógica de la “necesidad sentida”, del “síntoma”. La gente, las asociaciones, las manifestaciones populares no tienen necesariamente la razón en lo que plantean, por lo menos al principio. Pues lo que primero se oye de la gente es un cierto caos de algunas cuestiones contradictorias y muy paradójicas en sí mismas. Suelen estar mezcladas cuestiones oídas en la TV con otras de las tradiciones familiares (algunas muy patriarcales...), y también podemos descubrir algunas cosas de “sabiduría popular” muy profundas. El poder discernir y construir conocimientos útiles y más emancipadores es una tarea que se plantean los socio-analistas, a partir de los primeros síntomas.

Las patologías de la sociedad marcan a las personales, a través de las instituciones familiares y sociales, y no se presentan ante los grupos o redes como evidencias a criticar, sino como elementos habituales de la vida cotidiana, con los que uno convive desde que nace. Estamos metidos en esas redes “rizomáticas” y por eso es necesario algunas provocaciones que nos hagan cuestionarnos lo que estamos viviendo.”...No basta con dar la palabra a los sujetos implicados —a veces es una cuestión formal incluso jesuítica—. Además es necesario crear las condiciones de un ejercicio total, incluso paroxístico de este enunciado... El romper de hecho las barreras del saber establecido, del poder dominante, no surge por sí mismo... Es todo un nuevo espíritu científico que hay que rehacer” (F. Guattari, citado por R. Lourau, 1977).

Para esta posición no es el analista el que hace el análisis sino el “analizador”, es decir, el hecho concreto que se vive colectivamente y que nos marca por su importancia en nuestras vidas. Puede ser un acontecimiento histórico no previsto que rompe nuestras rutinas de vida cotidiana, y que nos obliga a posicionarnos ante su realidad muy contundente, o puede ser un “analizador construido” por nosotros mismos o por un movimiento social que coloca a los demás ante la necesidad de tomar conciencia de lo que sucede y adoptar alguna posición coherente ante los hechos.

No es fácil dar con estas propuestas socio-analíticas construidas para cada caso, y tal vez por eso han abundado más los “analizadores históricos” que los “construidos”, y en todo caso estos últimos lo han sido por movimientos sociales más que por propuestas muy elaboradas. La mayoría de los expertos se han refugiado en algunos casos experimentales, mirando más hacia dentro de un aula o de un grupo, que hacia comunidades o ámbitos territoriales de una cierta importancia. Aún así el propio J. Ibáñez (1990) seguía insistiendo en su importancia, pues aunque él no lo desarrolló, lo consideraba más interesante que el grupo de discusión: “En el socioanálisis (juego de lenguaje tipo asamblea) juega todo el contexto situacional y todo el contexto lingüístico. En el grupo de discusión, el contexto lingüístico degenera: pierde el contexto semiótico”. Desde Latinoamérica E. Pichón-Rivière con su “Ecro” (esquemas conceptuales relacionales y operativos) que hay en cada persona, grupo y red, nos sitúa también en la necesidad de provocar por la práctica cambios en las conductas antes que en las cabezas individuales. Como en el “esquizoanálisis” de Guattari, es la sociedad la que está enferma, y las personas sólo en la medida en que se dejan atrapar o bloquear por sus mecanismos más patológicos.

Desde la Investigación (Acción) Participativa (IAP)

Las aportaciones de Fals Borda, Anisur Raman, etc. sobre la IAP nos colocan ante la relación de sujeto a sujeto, es decir, lo primero que hacen es criticar la relación de sujeto investigador a objeto investigado que es la más frecuente en las ciencias sociales. Lo que rescatan es que los objetos que pretendemos investigar (colectivos, sectores, comunidades, personas, etc.) en realidad tienen sus propias estrategias como sujetos que son. De forma intuitiva o de forma más consciente los grupos y las redes de las sociedades no se comportan como objetos sin más. No solo son complejos como la naturaleza y los seres vivos, tal como hoy reconocen las ciencias naturales, sino que además son “hipercomplejos”. Como nos recordaba Ibáñez (1990): “La sociedad es un sistema hiperreflexivo, un sistema reflexivo con elementos reflexivos (los individuos)”... “El sujeto es un sujeto partido porque es un sujeto parido, al ser parido perdió su complemento anatómico y es una herida abierta”... “El intento de recobrar la plenitud está condenado al fracaso: no hay sujeto pleno, no hay goce. El incesto es un salto en lo pleno, estrellarse en la muerte... El saber burgués, la ciencia positiva, es incestuoso, se sostiene en la voluntad de suturar todas las fallas, en su dimensión sistémica aspira a contener en su teoría todo el pasado, en su dimensión operatoria aspira a contener todo el futuro en sus programas”.

Por lo mismo no estamos en la lógica de un sistema de conocimiento social pleno, entre otras razones por ser éste imposible, sino en las posibilidades de construcciones viables entre sujetos. Unos sujetos están especializados y tienen experiencia en algunas técnicas, otros son sujetos con recursos para hacer investigaciones o intervenciones, y otros simplemente viven la vida y si se ven afectados por algún proceso social actúan según su sentido común o los estereotipos adquiridos. Es decir todos estamos siempre implicados en algún grado e interactuamos con diversas lógicas. La implicación, decíamos hace una década, es “colocarse más allá del cerebro, cuando observador y observado sienten que están aprendiendo juntos, cuando vibran en una tarea conjunta y creativa para ambos, aunque lo vivan de forma distinta”. O con las palabras de Fals Borda (1986): “La vivencia comprometida aclara para quién son el conocimiento y la experiencia adquiridos... una tensión dialéctica cuya problemática sólo se resuelve con el compromiso práctico, esto es en la praxis concreta.” No pretendemos tanto entender algo que siempre será parcial, y sí relativizar las aspiraciones de la racionalización cartesiana, kantiana y hegeliana. No buscamos los tipos medios representativos de un sistema, sino que estamos en la urgencia de encontrar los tipos dispares y en conflicto, y los conflictos internos a todos los tipos.

Todos los sujetos somos interesantes por nuestra “incompletud”, por estar fracturados, por ser parte de vínculos más amplios, complejos y “fractales”. Por eso tampoco conviene caer en que “el pueblo siempre tiene la razón”, o que exista una especie de “ciencia popular” como a veces ha pretendido la IAP. Hay muchos tipos de IAP, y algunos son muy “basistas” y “espontaneistas”, en el sentido de que la gente viene a sustituir a algún “dios” o a la ‘ciencia’. Carlos Núñez (1989) nos recuerda que el investigador tampoco aquí puede ser neutral, pues si existe la riqueza de la medicina natural, también existe el machismo, y si existe la solidaridad entre amigos, también la alienación ante los programas de TV. Y Rodríguez Brandão (1986) plantea la necesidad de hacer un “saber popular orgánico” frente a un “saber erudito”, pero también frente a un “saber popular tradicional”, que se piensa de manera populesca como si no hubiera contradicciones y alienaciones en la gente. Para superar las verdades parciales de cada sujeto, tanto de los populares como de los expertos y de los que ponen los recursos, tenemos que entrar en procesos auto-críticos y críticos, en donde las verdades colectivas que se vayan construyendo al menos sean creativas y operativas para el conjunto de los implicados, o los que se quieran implicar. La metáfora de un juego de espejos (un tanto deformados según cada cual) nos puede servir para poder hacer alguna construcción más colectiva del conocimiento y de la acción. La técnicas y las metodologías deberían orientarse a responder a una episteme (un posicionamiento ante la vida y la ciencia) que les de sentido.

Comparando algunas perspectivas

No se trata de hacer definiciones académicas sobre lo que estamos haciendo como si ya fuese algo acabado, pleno y perfecto. Se trata más bien de un proceso que sentimos que se está abriendo y que lo que necesita no son tanto “definiciones” como “distinciones”. Una definición pretende abarcar en un concepto una precisión que resume los pretendidos conocimientos que se tienen sobre un asunto. Las distinciones, más modestamente por sentirse en un proceso, pretenden decir “lo que no se es”, distinguirse poniendo algunos límites o barreras. Las distinciones pretenden ser operativas en las ciencias al avanzar algún salto o paso necesario para ir precisando en qué campo nos movemos y en cuál no. También las distinciones pueden servir para concretar las relaciones entre prácticas, entre unos usos y otros de un mismo concepto. Podemos definir algo con un cierto margen de precisión, pero luego sus usos y abusos, las experiencias prácticas que se reclaman de tal definición, pueden aconsejar establecer distinciones para poder saber de qué estamos hablando y qué estamos haciendo (por ejemplo, conceptos como “desarrollo sostenible”, “sociedad civil”, capital social”,

“dialógica”, etc. pueden significar cosas muy distintas según quién lo declare y sobre todo quién y cómo lo practique).

En las ciencias sociales hay mucho debate entre las perspectivas cuantitativas y cualitativas, y más recientemente también con las más complejas y participativas. No basta sólo una perspectiva pluralista para mezclar las diferentes formas, hay que saber, de cada orientación, para qué y para quién están sirviendo (su episteme). Por eso hemos modificado un cuadro elaborado por el Colectivo loé (1993), siguiendo ideas de J. Ibáñez, para presentar mejor lo que entendíamos ya hace diez años por socio-praxis. Actualizamos aquellos conceptos queriéndonos distinguir tanto de la perspectiva cuantitativa (distributiva), como de la cualitativa (estructural). Y distinguir también nuestra posición de algunas perspectivas participativas (dialécticas), cuando se basan en puras simetrías entre sujetos (que nos parecen más deseos que realidades), ciertos espontaneísmos sin metodologías, y más buena voluntad que saber hacer. Al presentar este cuadro no queremos que parezca que renunciamos a las otras tecnologías (asambleas, grupos de discusión o encuestas), sino que las pretendemos orientar y dar sentido cuando las usamos desde la lógica de abajo a arriba y desde el posicionamiento (episteme) socio-práxico.

Aspectos			
Perspectivas	Tecnológico ¿Cómo se hace?	Metodológico ¿Por qué se hace?	Epistemológico ¿Para qué, para quién?
Distributiva (Cuantitativa)	Preguntas- Respuestas Encuestas y Censos pre-codificados.	Función referencial del lenguaje. Elementos de la red (acoplarse a sus dictados).	Asimetría entre Sujetos. Cierra el método y las conclusiones.
Estructural (Cualitativa)	Conversaciones. Grupos de discusión y entrevistas semi-estructuradas.	Función estructural del lenguaje. Estructura de la red (explorar sus caminos).	Simetría táctica y Asimetría estratégica. Abre el método pero cierra conclusiones.
Dialéctica (Participativa)	Asambleas. Movimientos. Militancias, IAP, Socioanálisis, etc.	Función pragmática en situación dialéctica. Construcción de las redes críticas (para transformar).	Abre nuevos caminos de métodos y de conclusiones.
Socio-práxica (Participativa)	Procesos. Talleres. Triangulación con conjuntos de acción. Programaciones de Acciones Integrales (PAI).	Función dialógica desde la praxis cotidiana. Revertir sobre las redes rizomáticas (desbordar dictados).	Asimetría táctica y simetría estratégica. Cierra el método para abrir creatividades.

La posición socio-práctica usa las otras tecnologías pero no desde las metodologías y epistemes con las que suelen ser usadas, sino desde las posiciones implícitas y participativas que en este escrito pretendemos distinguir. En realidad la sociopraxis podría estar entre la posición estructural o cualitativa (J. Ibañez pretendía avanzar desde ahí), y las posiciones dialécticas o militantes de las que se reclaman algunos movimientos radicales. La distinción con algunas posiciones de IAP y de otras militancias participativas aparecen cuando no hay movimientos que muestren las cosas tan claras, donde los basismos, espontaneísmos, voluntarismos, nos dejan huérfanos. ¿Por dónde empezar? O cuando algunos movimientos tienen las cosas tan claras que pueden excluir los derechos de otros movimientos también populares, con riesgos de sectarismos, corporativismos y otras desviaciones poco solidarias de algunos procesos sociales. Así pues intentamos establecer algunas distinciones que hagan la implicación participativa un poco más crítica y auto-crítica, y por ello mismo más rigurosa y operativa para la transformación o el desborde de los dictados con los que nos suele tocar enfrentarnos.

2. Distinciones que hemos incorporado en la última década

Distinguir las “redes creativas”

En los últimos 20 años las “redes” han pasado de ser algo que pocos reductos de investigadores nos aventurábamos en ellas, a ser un concepto o una metáfora usada para todo. Así pues lo primero será partir de las fuentes que hemos venido tomando e incorporando en estos años, y luego pasar a establecer en dónde hemos ido coincidiendo y qué prácticas nos han resultado más operativas, con qué herramientas, y usadas desde qué criterios y posiciones de fondo. Las primeras intuiciones nos llegaron desde la antropología de Manchester, con sus conceptos básicos y prácticas cualitativas. Y después desde la psicología social nos fueron llegando la “Teoría del Vínculo” (Pichon-Rivière) y las escuelas posteriores sistémicas. En sociología hay unos intentos en Canadá y Estados Unidos de relanzar el “Network análisis”, del que dimos cuenta en una discusión con sus principales autores en un número monográfico de la revista de nuestra Facultad coordinado por Narciso Pizarro. Más recientemente, en la trilogía de M. Castells para la descripción del cambio de siglo, es la “sociedad red” la protagonista de los cambios.

El fondo de esta aportación creo que está planteado acertadamente por Pierre Bourdieu cuando escribe: “Todo lo real es relacional”, parafraseando y desbor-

dando lo planteado por Hegel. De lo que se trata en ciencias en general, y en las ciencias sociales en particular, es encontrar y saber cambiar las matrices o esquemas reticulares que gobiernan nuestras vidas. Y eso tanto desde los “esquemas conceptuales, relacionales y operativos” (ECRO) que podamos haber construido colectivamente en cada cabeza y cuerpo personal, según Pichón-Rivière, como en las matrices y los “conjuntos de acción” de una comunidad local (como creemos haber ido demostrando en estos años), o de un país como otros autores plantean. Son los vínculos relacionales y sus dinámicas las que van construyendo a los sujetos y los procesos, desde su capacidad de acoplamientos o de juegos, ante los condicionantes externos e internos. No es tan importante la sociedad en su red en conjunto o tales o cuales actores, sino los “conjuntos de acción” intermedios los que bloquean o hacen emerger las nuevas situaciones. Como los vínculos o las relaciones no son fáciles de ver, y además están en continuo cambio, la dificultad es encontrar herramientas operativas para poder hacer algo útil a partir de una realidad tan dinámica.

Han sido algunas autoras y los movimientos de mujeres quienes nos han aportado más en este sentido. Son esos cambios desde lo cotidiano, en las redes muy poco formalizadas, pero muy profundas de las vinculaciones entre mujeres, las que han aportado la evidencia de unos cambios en el siglo XX, con un profundo contenido político. La interpretación de la revolución de lo cotidiano, y cómo saber moverse para ir conquistando nuevas cuotas de poder tanto en la familia como en la sociedad pública. Diversas corrientes feministas han logrado ir visibilizando sus aportaciones a las ciencias, pero en lo que a nosotros afecta también ha sido muy importante el ejemplo de los movimientos de mujeres singularmente de América Latina y de Asia, que con unas prácticas muy originales han conseguido ir saliendo de la triple condición de asustadas, dominadas y explotadas. Queda mucho por recorrer, pero son estas redes las que en el pasado siglo han conseguido cambios más irreversibles en la evolución de la humanidad. Entre el “eco-feminismo” de Vandana Shiva y el “juego de las astucias” de Dolores Juliano, estos feminismos y movimientos poco académicos, basados más en algunas distinciones de la vida cotidiana, que en definiciones de diccionarios, nos han ido enseñando que el cambiar las relaciones de poder es posible.

Son las redes de vínculos no formales una gran potencia de la que aún no sabemos bien todo lo que pueden dar de sí. Cuando la democracia aprende a ser “como un bosque” (V. Shiva) donde tanto lo pequeño como lo grande tiene su importancia para la dinámica reticular del ecosistema, entonces son los poderes en juego los que tienen que comportarse en red. Porque las cuestiones centra-

les de las redes siguen siendo su carácter de juego de poderes, desde lo cotidiano local hasta las redes mundializadas; y las dinámicas de saltos y bloqueos en que se ven atrapadas, y saber cómo operar lúcidamente ante las situaciones tan imprevistas y complejas que comportan. Como las preguntas por la utilidad de estos análisis siguen existiendo, hemos experimentado algunos instrumentos que nos han dado algunos resultados. De los mapas de actores, los Diagramas de Venn, del Socio-grama, hemos ido aprendiendo y corrigiendo, y ahora aportamos algunas matrices y diagramas que pueden ser utilizados por comunidades pequeñas y grandes. La cuestión sigue siendo cómo hacer gráficas las relaciones y vínculos de una comunidad dada, tanto con efectos auto-críticos, como de alianzas y cambios entre los “conjuntos de acción” en presencia. Usamos la matriz auto-construida de actores y vínculos para nuestras tareas como un médico la radiografía o el escaner, interpretando sus sombras y claros, sus vínculos y conjuntos de acción.

Distinguir “segundas reflexividades” operativas

La cibernética de segundo orden, a partir de Von Foerster, Maturana, Varela, etc., no sólo ha abierto en las ciencias naturales nuevos enfoques para tratar la situaciones “no lineales” o de mayor complejidad, sino también en las ciencias sociales. Pero aquí también hay que distinguir diversas interpretaciones que incluso resultan contrapuestas entre sí. Desde Luhmann hasta Morin se han puesto a construir sus paradojas y complejidades “autopoieticas” o “auto-eco-organizativas” usando estos conceptos importados de la cibernética de segundo orden. Y ciertamente consiguen dar interpretaciones más ajustadas a la hiper-complejidad de lo social de lo que se venía haciendo, tanto desde el estructural-funcionalismo como desde la teoría crítica. Pero siguen sin aplicarse a las realidades concretas para sus desbordes y cambios necesarios ante las urgencias en que estamos viviendo. Las posiciones de Evelyn Fox Keller y de Barnet Pearce (1994) en un debate de hace algunos años marcaban las distinciones entre las teorías de la complejidad que sirven para todo, y las que se pueden vincular con praxis críticas y creativas de los movimientos sociales.

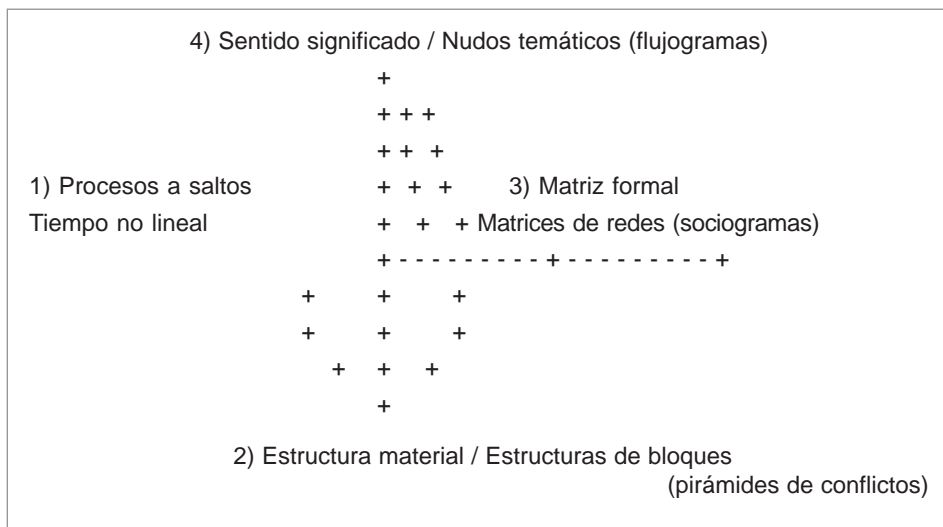
Lo importante de esta perspectiva que hemos ido incorporando, principalmente con el magnífico resumen que preparó Jesus Ibañez (y Pablo Navarro) a principios de los 90, es que facilita un marco científico abierto, una crítica en profundidad a las visiones deterministas lineales, y permite incorporar las situaciones de incertidumbre a su estudio y cambio. La crítica tanto a los principios aristotélicos de identidad, no contradicción, tercero excluido, etc., como a las

dialécticas hegelianas de la historia, nos abren nuevas posibilidades de enfoques. La dialógica toma entonces un sentido más abierto para poder trabajar con posibles bifurcaciones en que se nos abre cada situación social. Es un marco para poder trabajar ante cualquier imprevisto, hacer emerger potenciales soluciones de un fondo experimental que siempre está en la propia sociedad. El concepto de “enacción”, que nos aportó Varela (1998) a las ciencias cognitivas, lo entendemos como una concreción operativa de lo que hemos venido entendiendo por praxis. Es decir, cómo rescatar del fondo experimental de la persona y de las redes sociales, nuevas y emergentes salidas complejas, concretas y no previstas.

Lo situacional y las emergencias de lo cotidiano y espacial concreto vuelven a aparecer, pero esta vez no de la mano de los “situacionistas”, sino de la Planificación Estratégica Situacional, que Carlos Matus (1995) pudo ir construyendo tras sobrevivir a la experiencia chilena. El PES es un conjunto de instrumentos muy ordenados y rigurosos de planificación al servicio de los intereses públicos y democráticos. Nos interesó porque parte de incorporar la indeterminación de lo económico y lo social como punto de partida, y porque introduce un mecanismo (el flujograma) de priorización con nudos críticos de causa-efecto. Le hemos hecho también algunas variaciones a lo aprendido, sobre todo después de aplicarlo en situaciones culturales muy distintas (pues aunque en Latinoamérica todos hablamos alguna variedad del castellano, no siempre construimos iguales sentidos con las mismas palabras). Hemos procurado dejar más abiertas las relaciones de causa y efecto entre las posiciones de la matriz del flujograma, para permitir más aún la retroacción de causalidades, de forma que los nudos críticos resultantes, más que en un árbol de problemas, están en un “rizoma” nada lineal. También hemos articulado la columna de los actores que deben aportar las potenciales soluciones con los conjuntos de acción que sacamos del socio-grama realizado con anterioridad. De esta manera podemos cruzar la radiografía de los nudos críticos temáticos con la radiografía de los actores y sus conjuntos y alianzas.

Se cruzan tres radiografías para atrapar provisionalmente las relaciones entre las tres matrices y poder así hacer estrategias más operativas para el conjunto de las personas y sectores implicadas. Y además del sociograma de actores y el flujograma de contenidos, está el contexto de la pirámide de conflictos donde se dan estas coyunturas, pues si no podríamos estar cayendo en una visión muy localista y circunstancial de los procesos, sin darnos cuenta de que cualquier proceso concreto está siempre condicionado por los macroprocesos con los que

terísticas físico-químicas de evolución no lineal, alejadas del equilibrio, donde se dan las estructuras disipativas (Prigogine). 3) Las “matrices formales” de comportamientos o “patrones de conducta autopoiéticos” (Maturana y Varela) que saben cómo hacer no conscientemente. Lo social humano añadiría una cuarta dimensión a cruzar con las tres anteriores y sería: 4) el “sentido significado”, es decir, los intentos de consciencia reflexiva sobre los procesos y sus saltos, sobre las relaciones de la matriz de conductas y sobre la propia estructura material y sus elementos.



En cada momento podemos hacer un cruce también de tres planos entre “estructura material”, “matriz formal” y “sentido significado”, muy semejante al ya señalado con las “estructuras de bloques/conflictos”, “matrices de redes/sociogramas” y “nudos temáticos/flujogramas”. Así el acoplamiento de estos tres enfoques o planos de análisis se hace siempre en el tiempo, en procesos no lineales, en dialógicas que van ganando mayor complejidad y sabiduría entre sus elementos y relaciones. En la naturaleza se van produciendo saltos entre formas de energía, en presencia de catalizadores o en presencia de enzimas, que facilitan los procesos de la vida y que se denominan “transducciones”. En las sociedades humanas los discípulos de Paulo Freire y la educación popular plantean “sistematizar” (O. Jara) o adaptar el proceso “boomerang” (C. Núñez) para aprender a dar saltos que reviertan las situaciones heredadas. Boaventura S. Santos plantea que entre unas y otras culturas sólo cabe “traducir” para no

invadir las otras identidades y sabidurías. Con Simondon y con Ibáñez, nosotros retomamos la implicación de querer ser “transductores”, sujetos que traducen y que también dinamizan, que se implican en las reversiones, sin querer cerrar una sistematización única, sino abrir nuevos caminos más complejos.

Hemos aprendido también del Diagnóstico Rural (o Rápido) Participativo (DRP) de Chambers, Ardón y otros. En la misma línea estos procesos “transductores” se hacen con las sinergias de los cuerpos en presencia (caminando y construyendo dialógicamente), visiones compartidas (debates para construir un diagrama colectivo), reinterpretar la historia de los movimientos sociales (desde ellos mismos), o hacer programas locales útiles (por ejemplo para una alimentación saludable). Son construcciones “senti-pensantes” (Galeano), que no admiten una racionalidad desligada de la estructura material inmediata, de la matriz de confianzas/miedos, y de la construcción de sentidos significativos para los implicados, y así se van produciendo procesos de acoplamientos a saltos. El acostumbrarse a cruzar estos cuatro enfoques, a aceptar el camino de estas complejidades y superar los reduccionismos lo consideramos muy importante, tanto para no caer en tecnocracias con un enfoque simplista, como para tampoco caer en voluntarismos basistas puramente intuitivos. El estilo que pretendemos es una conjunción o acoplamiento tanto de las intuiciones que parten de las experiencias directas, como de conocer las técnicas y sobre todo los enfoques metodológicos que se pueden cruzar en cada caso y proceso.

De la Educación Popular y del DRP hemos conocido muchas técnicas concretas de dinámicas de grupos humanos, de diagnósticos participativos, etc. pero más allá de las técnicas, lo importante es el estilo “transductor”: el por qué, el para qué, el para quién. Las técnicas y dinamización participativa se pueden usar como juegos divertidos con fines muy diversos, por eso queremos plantearlas, colectiva y creativamente, desde estos cuatro enfoques que venimos repitiendo: que respondan a las “estructuras materiales” de los conflictos básicos, que cuenten con las “matrices de vínculos” de confianza y miedos, que construyan “sentidos con significado” para las mayorías sociales, y que se den en “procesos dialógicos abiertos”, capaces de autoorganizarse por sí mismos.

Insistimos en esta vigilancia científica-metodológica con indicadores que puedan dar cuenta de ella: 1) en lo que estén aprendiendo los propios promotores de las iniciativas y en los resultados que se den entre las personas implicadas, 2) en la implicación en sus relaciones internas, 3) en las relaciones con los procesos más amplios, y 4) en los resultados materiales y palpables (a corto y a medio

plazo). Cómo van evolucionando los socio-gramas, flujo-gramas, los programas ya puestos en marcha, y sobre todo la auto-capacitación de los grupos que se implican. De esta manera podremos ir haciendo las “transducciones” más sinérgicas y creativas que necesitamos.

Una práctica que permite ir entendiendo si estamos en alguno de los buenos caminos es ir comprobando si los grupos motores nos sentimos aprendiendo. Hay formas de observación a través de un vídeo o a través de un “socio-drama”, o de una “pecera”, etc. en que nos pueden ver o vernos de forma crítica. Dentro de lo que hemos aprendido de la biología y del cuerpo humano está que en los gestos se manifiestan más “verdades” que con las palabras. La cultura escrita y oral tiene una serie de recursos que aprendemos a controlar en diferentes juegos para no ser tan transparentes ni ante los otros ni ante nosotros mismos. La educación convencional de las familias, las escuelas, y las demás instituciones nos enseñan numerosas hipocresías. Vernos actuar en simulaciones o en actos reales puede ser una forma autocrítica muy importante, tanto para mejorar nosotros mismos en las predisposiciones y los prejuicios que tengamos, como para evaluar o que nos evalúen hasta dónde estamos avanzando con el proceso. En las reacciones físico-químicas los catalizadores (que las facilitan) se dice que no se transforman, pero en estos procesos sociales todos cambiamos, tanto los conjuntos de acción, como los grupos motores, y por eso comprobarlo es un buen indicador.

Distinguir “reversiones” desbordantes

En los últimos años los movimientos “altermundialistas” han retomado posiciones críticas que también están influyendo en el sentido de estas metodologías. No solamente desde el empuje de un nuevo ciclo de movilizaciones (que generacionalmente podemos situarlas a partir de la mitad de los años 90), sino también desde el rescate de algún concepto de los años 60/70 que se había quedado parcialmente olvidado, y también de nuevos conceptos que resultan muy creativos y emergentes en la nueva situación de la llamada globalización actual. Hay una línea que salta de Foucault, Deleuze y Guattari, a Negri y los autónomos y los desobedientes. Hay otra línea que va de Chiapas hasta la Argentina de los movimientos radicales, y pasa por los movimientos indígenas tanto en Ecuador o en Bolivia, o el Movimiento de los Sin Tierra (MST) en Brasil. Desde los textos de Holloway a los de Boaventura S. Santos, el debate de un marxismo abierto o de un postmodernismo de oposición se vuelve a radicalizar. La “co-ricerca” o co-investigación se vuelve a plantear, la construcción de una “esfera pública no estatal”, el replantear los “micro-poderes” y el hacer “rizomas” surgen por todas partes, “actuando localmente, pensando globalmente”.

Especialmente hemos aprendido a juntar el concepto de “reversión” que nos planteó J. Ibáñez (1990 y 1994) con el de “desborde popular” de algunos movimientos populares latinoamericanos. Más allá de la discusión entre progresistas y conservadores, o de revolucionarios y reformistas, colocarse en la posición rebelde “reversiva”, es pasarse a otro plano emergente y práctico, que no está interesado en una discusión paralizante. Cómo integrar ambas partes de la paradoja, es algo que hemos ido aprendiendo a hacerlo con determinadas alianzas participativas (los “afines” con los “diferentes”, frente a los “antagónicos”, por ejemplo). Estos juegos de estrategias no se basan sólo en un mapa de actores y conjuntos de acción, sino que aprenden de nuevas posiciones, innovadoras a menudo por estar ocultas. Ejes emergentes que pueden desbloquear algunas posiciones clásicas donde se encastillan las dicotomías dominantes. Desde la semiótica hemos trabajado las interpretaciones de Frederic Jameson (1989) con Gonzalo Abril (1988 y 1994) de los cuadrados de Greimas, pero en nuestros casos no sobre textos de novelas, sino con los conjuntos de acción vivos y en presencia, participativamente. Se trata de aprender a construir los procesos reversivos.

El instrumento del “tetralema” entonces se puede aprender por dos caminos. Por un lado desde los propios movimientos sociales cuando se niegan a autodefinirse y lo que plantean es construir en la práctica sus posiciones para desbordar al poder que enfrentan vez por vez y, según lo que puedan ver de contradicciones en sus antagónicos, deconstruyéndolo, haciendo acciones y luchas que lo “revierta” en sus contradicciones. La cuestión pasa a ser cómo sorprender en los puntos más débiles y paradójicos a los poderes dominantes, aprender a jugar con sus contradicciones internas y reservarse desde lo popular las coherencias prácticas, más allá de las declaraciones. La cosa es para no enfrentarse frontalmente (los “afines” contra los “antagónicos”), sino para acumular alianzas (con los “diferentes”, e incluso con sectores “ajenos”) para aislar a los “antagónicos”, desbordando el eje dominante y construyendo un eje emergente desde donde sorprender a los poderes que estén bloqueando el proceso. Revertir así donde más les duele.

Otro camino para construir el eje emergente de un “tetralema” es entrar a analizar el dilema con dos posiciones que se presentan dominando la situación, posiciones enfrentadas y de las que parece que no se puede salir (o gana una o gana otra). Usando un cuadrado o “tetralema” podemos construir otro eje donde aparezca en un vértice la posición “ni lo uno ni lo otro”, y en el otro las dos posiciones al mismo tiempo “lo uno y lo otro”. No es tan difícil cuando se practica un

poco, y sobre todo si nos fijamos en prácticas de muchos movimientos sociales o en expresiones coloquiales del habla corriente. Lo que pasa es que estamos acostumbrados al aristotelismo y nos cuesta fijarnos en las muchas paradojas con las que construimos nuestras propias vidas cotidianas. Pero si releemos con este enfoque lo que dicen otros y lo que decimos nosotros, aparecen muchas formas aparentemente paradójicas, que van más allá de los dilemas en que nos dejamos encerrar. Y si estamos atentos y encontramos estos ejes alternativos podemos devolver participativamente a los conjuntos de acción tanto las posiciones dominantes como las innovadoras.

¿Por qué todo esto? Para introducir creatividad en los procesos, y una creatividad que ya está en las expresiones de la propia gente, quizás de manera minoritaria y escondida, pero con esta forma de presentar los “tetralemas” posibilitamos que los encuentros de devolución participativa no vuelvan a repetir lo mismo de siempre. Al menos se abre la posibilidad de construir, entre los presentes, innovaciones a partir de algunas ideas minoritarias que, conocidas y sometidas a un nuevo debate en unas sesiones de devolución, resultan ser las más creativas y útiles para salir de los bloqueos habituales. Es importante, sobre todo en el segundo camino del “tetralema” sobre los contenidos, que se pueda construir colectivamente sin tener en cuenta quién dijo cada frase, sobre todo para no discutir sobre su representatividad sino sobre su viabilidad. Aunque en un primer diagnóstico pudiera ser interesante saber quién dijo cada cosa y en el primer “tetralema” de actores saber con quién se puede hacer alianzas y en torno a qué temas, en un segundo momento ya se trata de construir sujetos colectivos. Es decir, conjuntos de acción más grandes y potentes, y por eso se han de construir prioritariamente las ideas-fuerza y a ellas adherirse todos los sujetos, grupos y alianzas, más allá de a quién se le ocurrió la expresión feliz de identificación colectiva.

Hay que insistir una vez más que lo que hemos aprendido de todos estos movimientos sociales y autores críticos no es tanto una colección de técnicas, sino la capacidad de readaptarlas a cada caso concreto. Recrearlas desde nuestros estilos socio-práxicos para dar resultados útiles a cada construcción colectiva, siguiendo los criterios de cruce de matrices y enfoques que hemos venido anunciando, y los saltos en los procesos que nos sirven de indicadores de calidad del mismo. No hemos respetado ninguno de los enfoques teóricos por sí mismos, sino que los hemos comparado y criticado entre sí y desde nuestras experiencias, integrándolos en esos juegos de planos y matrices que estamos presentando. No hemos respetado tampoco las técnicas y sus procesos metodológicos sino que

hemos ido construyendo nuestra propia lógica intentando “transducir” lo aprendido. Es decir, dar los saltos que colectivamente se han mostrado más necesarios, y justificar desde la lógica de la transformación social el por qué lo estábamos haciendo de esta manera. Por eso en la sección siguiente planteamos en positivo los 4 saltos que creemos es necesario ir dando, con aplicaciones creativas, en los casos concretos que tengamos que resolver.

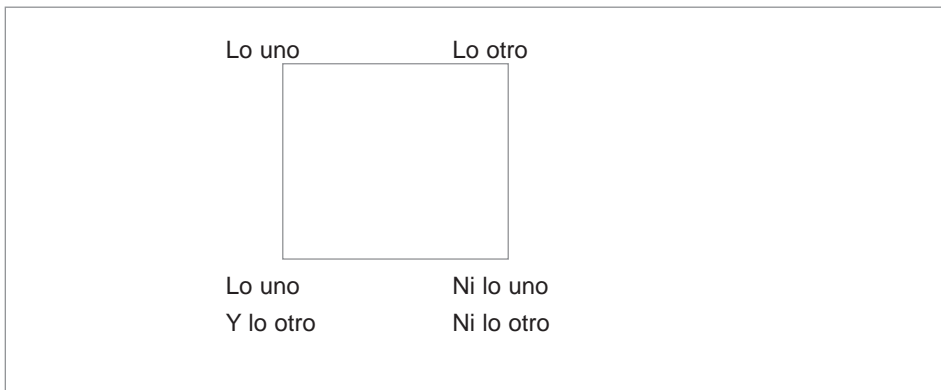
3. Cuatro saltos en los caminos que estamos abriendo

Saltando de la “solidaridad” a los “Estilos de creatividad social”

Debería ser el primer salto a dar o, si se prefiere, debería ser permanente en todos los procesos y a lo largo de todo el tiempo que dure cada uno de ellos. La consideración sobre las éticas de los investigadores, expertos o técnicos, y su aparente neutralidad es un tema muy debatido, en donde las metodologías participativas siempre han defendido que no existe tal neutralidad, por la imposibilidad de intentar tan siquiera separar los distintos aspectos de cualquier persona, que siempre tiene su forma particular de enfocar los procesos. Lo único que parece razonable defender es que para limitar los posibles efectos negativos de los prejuicios, ideologías y prevenciones que cada cual tenga, lo mejor es plantearlos explícitamente en la medida de lo posible, y a ser posible participadamente, para que los demás puedan aminorar las repercusiones que se pudieran derivar de los planteamientos previos. Lo peligroso de la neutralidad en los valores es creerse que existe, pues entonces es cuando no se deja controlar.

En este sentido se suele acudir a la ética entendida como principios de solidaridad, de justicia, etc. con lo que partimos de un discurso inicial muy abstracto, y que luego cada cual puede interpretar casi como quiere. Se suele hablar hoy de una ética de mínimos, de tal forma que habría unos principios universales a respetar, una vez definidos entre los más imprescindibles de la humanidad. Al menos esto trataría de dejar fuera algunos de los horrores más escandalosos que ha vivido el género humano, pero aún así no están claros cuales puedan ser esos mínimos. En nombre de principios universales, muy claros al parecer, se siguen haciendo bombardeos, guerras, que para otra parte de la humanidad no parecen tan claros. No estamos por eso de acuerdo en la propuesta de poner ejemplos (ni personales ni grupales) que pretendan servir para todas las situaciones. Más bien nos inclinamos porque la ética esté en la propia metodología y medios para la construcción de lo social, más que en los fines declarados.

Las incoherencias entre el decir y el hacer son patentes en todos los procesos, y de manera muy especial resaltan también en las metodologías participativas.



Por eso no creemos que baste con una recomendación general para que se actúe de acuerdo con lo que se dice. Más bien pensamos que es en lo que se hace en donde hay que argumentar por qué, y para qué, y para quién se hace. Es decir, ir rectificando el hacer a partir de las lógicas de las que se reclama. En cada práctica o técnica, en cada situación concreta, ya están implícitas todas estas preguntas. Irlas contestando es un sano ejercicio grupal de autocrítica, aprendizaje y rectificación posible. No basta la buena voluntad solidaria con las personas o las redes sociales, en estos procesos (como en la ecología, la salud, etc.) hay que conocer lo mejor posible los beneficios y las trampas de cada elemento que se pone en juego. El conocimiento de las metodologías y de las técnicas con el mayor rigor posible es muy importante para no provocar más “efectos no queridos” de los que ya se suelen producir de todas maneras.

Por esto nosotros aportamos los “estilos de creatividad social”, es decir, combinar la ética con la metodología. Hacer de tal forma que se abran nuevas posibilidades de actuación para los sujetos en presencia, no tanto mostrar una identidad o un camino que han de seguir, sino construir con ellos las diversas estrategias que podrían adoptar en cada caso. La metodología incorpora así un principio de ética abierta y dialógica, que limita prejuicios en los diversos sujetos implicados, al tiempo que respeta sus puntos de partida. Pero, por el tipo de dispositivo practicado, trata de que cada cual tenga muy en cuenta las aportaciones de los otros implicados, para hacer más creativo el proceso y aprender

todos de las dinámicas puestas en marcha. Creatividad social significa de esta manera que ha sido creada colectivamente y con objetivos para el cambio más allá del propio sujeto o grupo que se está moviendo.

En este sentido es muy bueno que se desborde fuera de lo planteado inicialmente. Que en la práctica aparezcan efectos multiplicadores en el campo de los objetivos más generales, en las concreciones de los más específicos, o incluso nuevos objetivos que abran nuevas puertas o caminos. Es lo que llamamos “reversividad” y “transductividad” para que las estrategias complejas de unos y otros sujetos puedan aprender en el propio proceso, como primer indicador; agrupen a otros conjuntos de acción en redes más amplias, como segundo indicador; y además vayan consiguiendo ser eficientes en las realizaciones concretas que se hayan propuesto, que también es un indicador a tener en cuenta, sobre todo para que no decaiga el ánimo de las estrategias que se inicien. La ética no sólo no está reñida con las estrategias “transversales” (diversificadas) y con las “reversivas” (desbordantes), sino que precisamente ha de ser quien de cuenta del por qué, del para qué y para quién, de nuestros enfoques y actuaciones. Porque las estrategias existen siempre (más o menos conscientes), y lo que podemos hacer es aclararlas lo más posible en sus lógicas, para que colectivamente las podamos orientar hacia los objetivos que pretendan las redes sociales con las que nos implicamos.

Saltando de “sujetos-sujetos” a “Conjuntos de acción”

También deberíamos aclarar que no estamos por una pedagogía de tipo habitual, ni por investigaciones tradicionales, en las que una de las partes se siente maestro, o lo suficientemente experto, como para no tener que aprender en cada uno de estos procesos. Es precisamente la capacidad de aprender del investigador o del experto el primer indicador de que estamos ante metodologías participativas. No estamos en unas relaciones de sujetos con objetos, sino de sujetos con sujetos, donde todos han de aprender de todos, y construir juntos, desde diferentes posiciones, lo que ha de ser un diagnóstico y una acción comunes. No todos aportamos lo mismo al proceso, ni cuantitativa ni cualitativamente, pero es tan imprescindible la visión del especialista científico, como la del metodólogo, como la del dirigente social, como la de cualquier ciudadano o ciudadana que quiera aportar sus saberes, pues es su dialógica lo que enriquece a todos los participantes.

Pero no sólo esto. Por nuestra parte entramos también a criticar algunos conceptos más ambiguos que se usan en lo participativo como “empoderamiento”,

“capital social” o incluso “hábitus”. Pues no se trata, según creemos, de hacer una serie de sesiones de autoestima para sentirse mas dignos y con poder, sino de una construcción colectiva desde las potencias conjuntadas en que unos y otros nos retro-alimentamos. No tanto es conseguir “poder-dominación” desde donde poder mandar a otros, como “poder-potencia” desde donde sentirse creativos socialmente. Tampoco creemos que se trate de fomentar lo que Putman llama “capital social” (y su uso despolitizado por el Banco Mundial como puras relaciones técnicas). No se trata de manejar relaciones como monedas para un trueque o un mercado. La metáfora del capital para hablar de relaciones en red parece querer reducir éstas a una acumulación, para tener ventajas frente a otros, un utilitarismo competitivo que no nos convence. Queremos reivindicar conceptos como potencia y redes sociales, que hacen referencia a dinámicas más complejas y creativas.

Incluso hablar de “capital simbólico” y de “hábitus” (Bourdieu) nos parece un poco rígido también, pues acaba reforzando el concepto de poder-dominación, con su denuncia radical. Nos plantea dar un salto desconectado con la necesidad de hacer socio-análisis, o la investigación dialéctica. Tanto P. Bourdieu como Jesús Ibáñez, y algunos otros de nuestros maestros, critican el sistema simbólico dominante de forma contundente, pero solo anuncian (sin entrar a realizarlas) las metodologías más flexibles, reversivas y transductivas. Precisamente aportamos que podemos aprender, desde los movimientos sociales, la potencialidad y la creatividad en lo popular, sin abandonar la ciencia crítica. Nos plantean un salto entre la denuncia y las propuestas de estrategias metodológicas, pues no entran en la práctica a construirlas, y no se paran a transducir a partir de los movimientos prácticos, como nosotros sí tratamos de hacer.

Criticamos también la IAP (investigación-acción-participativa) cuando se reduce a una escucha de los problemas de los dirigentes de las asociaciones locales y a una serie de dinámicas socioculturales, bien intencionadas, pero poco autocríticas y eficientes a la hora de abrirse a la mayoría de la población. No queremos proponer juegos de auto-estima narcisistas, donde algunos colectivos se sienten muy bien haciendo muchas reuniones y coordinaciones, pero donde la gente del común no se entera de casi nada. También son muchos los socio-análisis que se encierran en sí mismos, sin ver y sentir más allá del grupo. Nosotros estamos por hacer y aportar dispositivos grupales, socio-dramáticos, etc. que desbloqueen las concepciones ideológicas cerradas, para abrir las metodologías, de forma dialógica, hacia los diferentes sectores en juego, con los que conjuntar potencialidades y acciones comunes.

Las aportaciones de los movimientos de mujeres sobre que lo político, los poderes, está en lo cotidiano, está en la base de nuestras propuestas sobre redes y conjuntos de acción. Estamos recuperando las teorías del vínculo (Pichon-Rivière), las antropologías de redes (Escuela de Manchester), y los “socio-gramas” y los “mapeos” estratégicos y pedagógicos (Freire). La práctica nos está llevando a pasar de lo micro y comunitario a las escalas de ciudad y de regiones, pues nosotros vemos estas redes como conflictivas, y que se repiten también en ámbitos más amplios, con los que guardan siempre unas relaciones de retroalimentación. La “comunidad” considerada no es una unidad de identidad a rescatar, sino continuos conflictos internos y externos, donde se construyen identificaciones en procesos de redes, informales y formales, donde lo emotivo grupal es tan importante como la estructura socioeconómica o las ideologías en juego.

Lo que aportamos es una “muestra estructural” de 3 enfoques o planos, para superar las dicotomías estructura-agencia, clase en sí-clase para sí, objetivo-subjetivo. Por un lado están las relaciones de clase y sus necesidades, y por otro tenemos objetivos ideológicos sobre tal o cual asunto. Pero también hemos de tener como tercera variable las redes de cotidianidad, sus vínculos emotivos, la “clase así” como la encontramos, en sus confianzas y en sus miedos locales. No es la psicología de los individuos lo que nos preocupa en sí misma, sino los vínculos construidos (y con los que podemos hacer gráficos estratégicos participadamente). El 4º enfoque es el proceso, son los saltos que hay que dar de una situación a otra, y cómo dinamizarlos, más acá de las estructuras de la economía política y de las ideologías organizadas y en pugna. Estos dispositivos nos permiten ser más auto-críticos y reflexivos con nosotros mismos, y más realistas con los conjuntos de acción, para no idealizar ni a nosotros ni a las redes sociales con las que trabajamos.

Saltando de “sujetos-praxis” a “Reflexividades de 2º grado”

Los datos y las cuantificaciones en muchos casos nos parecen colecciones de números muy abstractos, que solo reflejan que hay alguien que sabe sumarlos o dividirlos, pero que poco nos dicen de los criterios y sentidos con lo que todas estas operaciones numéricas se han hecho. No tenemos interés en grandes documentos llenos de cifras con su cierto aire mágico, muchas páginas de diagnóstico, pero con escasas y/o limitadas estrategias participadas que puedan resultar eficientes socialmente y operativas para los objetivos propuestos. Antes de entrar a compilar tantos datos deberíamos preguntarnos para qué y para quién. Las metodologías participativas no sólo ponen en relación a los sujetos con otros sujetos en cierta igualdad de oportunidades, sino que lo hacemos

como un intento práctico para resolver problemas concretos. Para nada nos sirven esos estudios que luego se guardan en un cajón. Para hacer estos documentos, con carácter socio-práxico, desde los primeros momentos y las primeras preguntas deben participar algunas personas implicadas desde lo local, que asumen estas metodologías porque ellas mismas las están construyendo.

No se trata tampoco de un estudio lingüístico o semiológico para desentrañar las identidades ocultas de tales o cuales grupos o sectores sociales. No nos creemos que podamos ser los evaluadores de los comportamientos aparentemente contradictorios de unos u otros colectivos. Más bien solemos pensar que somos nosotros mismos los que no sabemos hacer bien las preguntas, cuando nos contentamos con las primeras que se nos ocurren, o cuando no pasamos a devolver y retro-alimentar el proceso más allá de la primera interpretación. Los propios Planes Estratégicos que tratan de consensuar objetivos comunes, a veces casi prendidos con alfileres (con mucho DAFO y mucho marketing), también se empeñan en construir identidades, pero en el camino se quedan diferencias muy creativas, por haberlo hecho con dinámicas más superficiales que profundas y participativas. Nos interesan tanto los consensos como los disensos.

No vamos a participar con los sectores más de base porque estos vayan a aportar mejores razones lógicas o científicas, sino precisamente por lo contrario, porque lo que suelen aportar es un complejo caos de síntomas del momento con saberes tradicionales, y al tiempo mezclado con lo que dijo la TV y con algunas intuiciones muy creativas, y también disparates más o menos justificados. No es porque tenga razón lo popular por lo que partimos desde ahí, sino porque tiene muchas razones contradictorias entre sí, y eso nos parece que es un campo relacional muy fecundo si se sabe aprovechar. Es en los disensos que cada sujeto tiene consigo mismo y con los otros, desde donde les podemos sacar “cuadros de conductas” o “tetralemas” (Greimas, Ibáñez, etc.) donde aparecen contrapuestas unas y complementarias otras, de tal forma que ésta es la materia prima que nos permita hacer construcciones colectivas más creativas. Por ejemplo, respondiendo desde sus propias frases textuales, con los dilemas y “tetra-lemas” que nos proponen, podemos devolver así, en sus propios términos, la creatividad a sus protagonistas para que la amplíen.

Precisamente lo que queremos rescatar y aportar a estos procesos son las paradojas y contradicciones que nos ofrecen la propia gente, los propios grupos. Cuanto más abajo llegamos en los sectores populares nos encontramos con ideas y propuestas que pueden parecer descabelladas, y que además no salen a la primera. Pero que son las que pueden desbloquear algunas posturas muy

encastilladas y aportar nuevos enfoques para abrir los procesos. Planteamos lo participativo no para que sea un gran número de gente la que se reúne de una vez, sino porque distribuidos en pequeños grupos surgen muchas ideas creativas que bullen y se pueden tener en cuenta a lo largo del proceso. No son las primeras conversaciones, ni entrevistas, ni una reflexión de “primer grado”, en donde nos quedamos, sino unos procesos que deben desbordar estas primeras impresiones y análisis, construyendo participadamente algunos saltos en los enfoques previos.

Los llamamos dispositivos para la reflexividad de “segundo grado”, es decir, unos encuentros o talleres con preguntas escogidas para facilitar la creatividad social. Son algunas cuestiones que salen de las propias frases de la gente, según nos las han venido diciendo. En el fondo es como unos juegos de espejos (más o menos deformados) donde todos nos podemos mirar y quizás ver otras perspectivas que no se nos ocurrirían a nosotros solos. Representantes sociales, informantes de base, investigadores, etc. nos podemos juntar para construir por ejemplo “sociogramas” y “flujo-gramas” colectivos, es decir, documentos gráficos donde todos podemos poner nuestro granito de arena y discutirlo con las otras personas. El resultado suele ser priorizar donde detectamos los “cuellos de botella” de los procesos que nos bloquean, y qué “ideas-fuerza” los pueden desbloquear. Las propuestas innovadoras así las puede hacer cualquiera, pero han de ser suscritas por una buena mayoría, al margen de quién la haya planteado.

Saltando de la “sostenibilidad” a las “programaciones integrales”

Las formas tradicionales de planificación, más deterministas o probabilistas, sin un control permanente, y sin monitoreo para su rectificación a tiempo, tampoco nos parecen muy interesantes. Muchas de estas planificaciones se hacen dando participación a los invitados de una manera restrictiva. La selección de la muestra se hace sobre una “representatividad” que deja fuera a sectores y colectivos que se consideran minoritarios y por tanto con poca capacidad de aportación. Pero precisamente las innovaciones más interesantes suelen venir desde pequeños grupos que tienen mucho que aportar y que necesitan su oportunidad de entrar en el debate, sobre todo si pensamos en representar los intereses de las generaciones futuras. Y aún cuando se tiene en cuenta en algunas metodologías pseudo-participativas a la mayoría de la población, se hace sólo para que respondan y no para que puedan formular las preguntas. Nos parece que la clave de que un proceso sea democrático-participativo es que desde un primer momento cualquier colectivo pueda aportar sus preguntas, sus iniciativas, para que se tengan en cuenta.

Por ejemplo el “desarrollo sostenible” nos parece un concepto ambiguo y poco operativo, si no se concreta en las necesidades locales propuestas por los colectivos de las redes sociales más implicadas en su defensa. No se trata de construir un modelo acabado y perfecto de territorio, economía y sociedad, que se contraponga con otros que también se idealicen como tales. Pero sí de construir los criterios que esta generación piensa para sí misma y la de sus descendientes sobre lo que es “calidad de vida” (más allá de los indicadores de “nivel de vida” habituales) y que se puedan ir midiendo, evaluando y difundiendo entre la población sus valores de sustentabilidad. Es decir, la necesidad de criterios contruidos participadamente e inter-generacionalmente con la implicación de quienes defienden unos valores de futuro ecológico para la humanidad.

Por lo mismo no nos bastan las protestas sin propuestas, es la urgente necesidad de “transducir” los saberes y metodologías desde las prácticas locales y regionales más sustentables y democrático participativas. Está bien que haya protestas tanto locales como globales frente a los males que sufre la humanidad y la naturaleza, y también nos parece interesante la experimentación que se viene haciendo a contracorriente en unas y otras localidades. Pero la “transducción” a partir de las experiencias y de los movimientos es la tarea que nos parece imprescindible aportar en estos momentos para no quedarse encerrados en casos muy particulares o en desalientos, fruto de no poder visualizar caminos metodológicos y nuevas estrategias emergentes. Creemos más que en la planificación del Estado y que en las iniciativas del Mercado, en otras iniciativas socio-políticas de los movimientos (por ejemplo las “esferas públicas no estatales”) capaces de oponerse a los males que nos vienen de esta globalización, de los clientelismos y de las explotaciones, y de ser más eficientes en lo social y en la creatividad para un futuro más sustentable.

Las aportaciones desde las redes sociales, locales y regionales, están en camino de ser “transducidas” en algunas redes de investigación internacional. Las metodologías de la socio-praxis quisieran hacer confluir en esta tarea que hemos iniciado, de manera práctica, las voluntades y capacidades de algunas entidades universitarias, movimientos sociales, organismos públicos, etc. El Foro Social Mundial ha significado en los últimos años una cierta esperanza de que hay un nuevo camino abierto, desde una pluralidad de movimientos para la sustentabilidad socio-política, más allá de las tensiones en que ha nacido. Pero necesita de aportaciones “transductoras” desde las experiencias plurales y de los movimientos, para no perderse en disputas internas de las ideologías más cerradas y sus pretensiones de hegemonía. Nuestras metodologías no las con-

sideramos neutrales pero tampoco al servicio de una determinada tradición ideológica, más bien recogiendo las aportaciones de diversas tradiciones emancipadoras, y aprendiendo en la práctica de las que nos pueden ir nutriendo.

Las aportaciones de una estructura-red democrático-operativa, con encuentros de creatividad social, y el monitoreo de un cronograma de programaciones sustentables e implicativas, esto es el planteamiento que aportamos. Es decir, el que se pueda seguir evaluando y controlando democráticamente, a través de Comisiones de Seguimiento, Foros o Coordinaciones, los procesos que se inician y programan. Pero no solo ni tanto pensando en un organigrama de democracia participativa, sino más en un “socio-grama” que dé operatividad y eficiencia social a lo programado. Es decir, una red de colectivos, encuentros y talleres de “creatividad social”, que funcionen “ad hoc” según como se vayan dando las circunstancias locales de cada caso. Lo importante es la capacidad de “monitoreo” y auto-organización de cada proceso por sí mismo.

Hemos llamado PAIS (programaciones alternativas con implicación sustentable) a algunos de estos proyectos, y también “socio-praxis”, para distinguirnos de la IAP y del socio-análisis más habituales, según algunas de las aportaciones que aquí hemos venido refiriendo. Pero lo importante no son los nombres que se le den a cada proceso, sino que respondan a las necesidades construidas local y socialmente en cada una de las “programaciones integrales”. En cada caso cabe aportar desde distintas metodologías lo que pueda convenir al momento que se atraviesa según el criterio de la red democrática participativa y de la estrategia metodológica operativa de que se hayan dotado.

Bibliografía

- Abril, G. (1988) La comunicación y el discurso: la dimensión humorística de la interacción. Universidad Complutense de Madrid.
- Abril, G. (1994) Analisis de contenido, en Delgado y Gutierrez. Métodos y técnicas...
- Bourdieu, P. (1997) Razones Practicas. Sobre la teoría de la acción. Anagrama. Barcelona.
- Capra, F. (2003) Las conexiones ocultas. Anagrama. Barcelona.
- Colectivo Ioé (1993) Investigación. acción-participativa. En Documentación Social, nº 92. Madrid.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1988) Mil mesetas. Pre-textos. Valencia.

- Delgado, Gutiérrez (comp.) (1994) Métodos y técnicas cualitativas en ciencias sociales. Síntesis. Madrid.
- Fals Borda, y Rodríguez Brandao (1986) Investigación participativa. Instituto del Hombre. Montevideo.
- Freire, P. (1970) Pedagogía del oprimido. Siglo XXI. Madrid.
- Greimas, A.J. (1973) Semántica estructural. Gredos. Madrid.
- Harris, J. (2001) Depoliticizing development. The World Bank and the Social Capital. Left Word. New Delhi.
- Ibañez, J. (1990) Nuevos avances en la investigación social. Suplementos, nº 22. Anthropos y reedición en Ediciones A. Barcelona.
- Ibáñez. J. (1994) Por una sociología de la vida cotidiana. Siglo XXI. Madrid.
- Jameson, F. (1989) Documentos de cultura, documentos de barbarie. Visor. Madrid.
- Juliano, D. (1992) El juego de las astucias. Horas y horas. Madrid.
- Keller, E. F. y Pearce, B. en Varios (1994) Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad. Paidós. Buenos Aires.
- Lapassade, G. (1980) Socioanálisis y potencial humano. Gedisa. Barcelona.
- Lourau, R. (1980) El estado y el inconsciente. Kairos. Barcelona.
- Lourau, Lapassade, Guattari, etc. (1997) El análisis institucional. Campo Abierto. Madrid.
- Luhman, N. (1997) Organización y decisión. Anthropos. Barcelona.
- Maturana, H. (1995) La realidad, ¿objetiva o construida? Anthropos. Barcelona.
- Matus, C. (1995) El chimpancé, Maquiavelo y Gandhi. Fundación Altair. Caracas.
- Matus, C. (1995) Plan Estratégico Situacional 95. Guía análisis teórico. F. Altair. Caracas.
- Margulis, L. (2002) Planeta simbiótico. Debate. Madrid.
- Marx, K. (1970) Tesis sobre Feuerbach. Grijalbo. Mexico.
- Morin, E. (1994) Introducción al pensamiento complejo. Gedisa. Barcelona.
- Naredo y otros (1996) Ciudades par un futuro sostenible. Habitat II. Ministerio de Obras Públicas. Madrid.

- Navarro, P. (1993) El holograma social. Siglo XXI. Madrid.
- Negri, A. (1994) El poder constituyente. Libertarias. Madrid.
- Nuñez, C. (1989) Educar para transformar, transformar para educar. Alforja. S.José de Costa Rica.
- Pichón-Rivière, E. (1991) Teoría del vínculo. Nueva visión. Buenos Aires.
- Pizarro y otros (2000) Monográfico sobre Analisis de Redes. Política y Sociedad, nº 33. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología. Madrid.
- Prigogine, I y Stengers, I. (1989) La nueva alianza. Alianza Ed. Madrid.
- Putman,R. (1993) Making democracy work:Civic traditions in modern Italy. Princeton University Press. Princeton.
- Sacristá, M. (1987) Pacifismo, ecología y política alternativa. Icaría. Barcelona.
- Sánchez Vázquez, A. (1987) Escritos de filosofía y política. Ayuso. Madrid.
- Shiva, V. (1995) Abrazar la vida. Mujer, ecología y desarrollo. Horas y horas. Madrid.
- Varela, F. (1998) Conocer. Las ciencias cognitivas: tendencias y perspectivas. Gedisa. Barcelona.
- Villasante, T.R. (1998) Cuatro redes para mejor-vivir. Lumen Humanitas. Buenos Aires.
- Villasante, T.R. (2002) Sujetos en movimiento. CIMAS-NORDAN. Montevideo.
- Villasante, Garrido (2002) Metodologías y Presupuestos Participativos.CIMAS-IEPALA Madrid.
- Villasante, Montañés, Martí (2000) La investigación social participativa. El Viejo Topo. Barcelona.
- Villasante, Montañés, Martín (2001) Procesos locales de creatividad social. El Viejo Topo. Barcelona.
- Von Foerster, H. (1992) Las semillas de la cibernética. Gedisa. Barcelona.
- Zemelman, H. (1992) Los horizontes de la razón. Anthropos. Barcelona.

Diagnóstico comunitario del Casco Viejo de Iruña

EQUIPO DE DIRECCION DEL DIAGNOSTICO: ANDONI ISO, PATXI JIMENEZ, ZESAR MARTINEZ, PATXI PASCUAL E IMANOL TELLERIA³⁸

1. Introducción

Este diagnóstico comunitario se enmarca dentro de la iniciativa para la puesta en marcha del Plan Comunitario del Casco Viejo de Pamplona, impulsada por un Grupo Motor compuesto por diferentes personas, algunas ligadas a la vida asociativa del barrio y otras, que sin estar asociadas, se han ilusionado e implicado en este proyecto comunitario. Esta iniciativa comienza a gestarse en el 2003 y se fundamenta, por un lado, en el deseo de tomar parte de una manera integral y no sólo sectorial en la mejora de las condiciones de vida del barrio y, por otro lado, en la sentida necesidad de ir definiendo de una manera participada el modelo de Casco Antiguo que sus habitantes quieren.

No podemos olvidar, de ninguna manera, la decisiva participación del investigador social, experto en procesos de desarrollo comunitario Marco Marchioni, que de manera totalmente voluntaria, accedió a asesorar desde el principio al Grupo Motor. Él fue quien, sin participar nunca en los momentos de toma de decisiones, respetando la autonomía de quienes permanecíamos en el territorio, orien-

³⁸ Parte Hartuz es un grupo consolidado de investigación y formación en democracia participativa integrado por personas miembros ¿profesores, investigadores, becarios y colaboradores? de los departamentos de Ciencia Política, Sociología y Educación de la Universidad del País Vasco – Euskal Herriko Unibertsitatea. Parte Hartuz es también una asociación que impulsa procesos y experiencias de democracia participativa en el País Vasco.

tó sobre el rumbo a tomar, facilitó la formación metodológica necesaria, ejerció de nexo de unión con otras experiencias y animó con su presencia los momentos más difíciles.

El proceso de gestación de esta iniciativa es un proceso dilatado que incluye, entre otras, las siguientes actividades por parte de los integrantes de ese Grupo Motor: asistencia a cursos de formación sobre participación ciudadana y planes comunitarios; acercamiento a experiencias de otros lugares sobre planes de desarrollo local con la comunidad como protagonista; establecimiento de contactos continuados con personas que se dedican profesionalmente a asesorar y dinamizar este tipo de planes; y, por último, interlocución directa con asociaciones, técnicos de la administración y cargos políticos para informar sobre la iniciativa e invitarles a participar. Finalmente el Plan Comunitario del Casco Viejo de Pamplona se presenta públicamente el 23 de abril del 2004 en unas jornadas que contaron con la participación de unas 160 personas entre vecinos y vecinas, comerciantes, agentes sociales y políticos: asociaciones, maestras, trabajadoras sociales, centro de salud, concejales, alcaldesa, Oficina del Casco Antiguo, departamento de bienestar social, técnicos Urban...

En esas jornadas se define el Plan Comunitario como **un proceso** protagonizado por la comunidad que busca la transformación, cambiar para mejorar las condiciones de vida del barrio. El objetivo es que ciudadanos y ciudadanas, técnicos y políticos trabajen conjuntamente en el proceso de transformación, pues todos ellos conforman la comunidad local entendida como una red de agentes y relaciones que se establece en un territorio concreto. La propuesta es que cada protagonista ejerza su papel sin interferir en el de los demás pero contando con los demás; se trata por tanto de dejar atrás dinámicas de trabajo atomizado en islas inconexas y generar una espiral constructiva que tenga un carácter más global, transversal e integradora de esfuerzos y recursos. Huelga decir que las inercias dominantes y las desconfianzas mutuas son obstáculos a superar, y esto suele plantear dificultades de no fácil solución; en este sentido, las reticencias, las tensiones y los conflictos son elementos que no son en absoluto ajenos a estos procesos.

Una herramienta fundamental en ese proceso es el Diagnóstico Comunitario, dirigido a identificar de una manera participativa lo que hay en el barrio, las necesidades que se vivencian y las intervenciones prioritarias (lo que queremos y podemos hacer). Además, lograr la implicación de la comunidad en este análisis y reflexión con el máximo posible de pluralidad y diversidad, es un objetivo fun-

damental del diagnóstico, ya que desde esa definición compartida de necesidades y actuaciones prioritarias se podrán iniciar intervenciones transformadoras en el barrio.

En ese sentido, el propio proceso previo de gestación de este Plan Comunitario, visualizado en las jornadas del 23 de abril, ha iniciado esa dinámica de confluencia entre actores que trabajan en un mismo territorio desde diferentes espacios y con diferentes recursos y perspectivas. Desgraciadamente esa dinámica de creación de sinergias y confianzas mutuas para poner en marcha el Plan Comunitario, se vio interrumpida por un conflicto que enfrentó a la institución municipal con una parte significativa del tejido social del barrio; esto supuso un impasse en el trabajo que se venía realizando y trastocó el esquema organizativo y los recursos con los que estaba pensado desarrollar los siguientes pasos de este proceso.

Ante la dificultad del reto, el Grupo Motor se vio en la necesidad de plantear un nuevo tiempo de reflexión, activando recursos existentes en una red más amplia de entidades que se dedicaban a la investigación y formación en procesos comunitarios. Así fue como contactamos con Parte Hartuz, un equipo integrado por profesores, investigadores, becarios y colaboradores de los departamentos de Ciencia Política, Sociología y Educación de la Universidad del País Vasco. Parte Hartuz es también una asociación que impulsa procesos y experiencias de democracia participativa y, a principios de 2005, accedió a dirigir y trabajar en el diagnóstico, de manera totalmente altruista.

Pero aún necesitábamos la validación y el consejo de la comunidad académica de nuestro territorio, la alianza natural, y esta no era otra que la Universidad Pública de Navarra. Tanto el decanato de Ciencias Humanas, como los propios departamentos de Sociología y Trabajo Social, pronto se unieron a la idea, y junto a un miembro del Departamento de sociología de Ayuntamiento de Pamplona, Parte Hartuz, el propio Grupo Motor y ocasionalmente Marco Marchioni, constituyeron el Consejo de Coordinación del Diagnóstico, una mesa de verdadera asesoría, consejo y hasta mediación que ha tenido un peso específico muy importante en el desarrollo del diagnóstico.

El seguimiento de la investigación debía contar, inexcusablemente, con el consejo y las aportaciones de la ciudadanía, así como del personal técnico que desde la administración o desde la comunidad, trabajaba para el barrio. Siguiendo el mismo esquema metodológico, se formó una Comisión de Seguimiento de colectivos y ciudadanía y otra de personal técnico.

Todavía hoy, a más de un año de distancia, sigue siendo necesario un esfuerzo importante para recuperar el terreno perdido e, indudablemente, las condiciones de partida para la realización de este Diagnóstico Comunitario y la consecución de sus objetivos de participación e implicación no han sido las que se esperaban. El desafío, por tanto, era y sigue siendo grande, aunque siempre hemos entendido que el hecho de que desacuerdos y posicionamientos contrapuestos hubieran hecho aparición incluso antes de consolidar el propio proceso, no debía hacernos perder de vista el valor del trabajo realizado; ni mucho menos la necesidad de impulsar dinámicas que, partiendo de la diversidad de espacios de trabajo y perspectivas de intervención, permitieran a cada cual ejercer su papel, pero no excluyendo u obviando a los demás, sino reconociendo su trabajo e intentando definir conjuntamente puntos de confluencia, para lograr esa mejora de los recursos y las condiciones de vida del barrio por todos y todas querida.

Esta ha sido nuestra preocupación desde el momento mismo en que empezamos a poner en marcha esta idea, y aquí tenéis el resultado, esperamos que sirva para que entre todos y todas hagamos de este barrio un lugar mejor.

2. Objetivos y metodología del trabajo

2.1. Objetivos del estudio

Tal y como venimos diciendo, este trabajo se enmarca dentro de la iniciativa para la puesta en marcha del Plan Comunitario del Casco Viejo de Pamplona. Este Plan Comunitario se define como un proceso de transformación y mejora de las condiciones de vida protagonizado por la comunidad, es decir, por la pluralidad de agentes y relaciones que inciden con su trabajo en la vida del barrio.

Objetivos temáticos del estudio

Una herramienta para trabajar en ese proceso es el Diagnóstico Comunitario, que se plantea dos objetivos generales fundamentales:

Analizar de manera participativa la realidad del barrio, interesándonos por tres dimensiones de análisis: lo que hay en el barrio (recursos, servicios, infraestructuras, tejido social...); cómo se percibe y valora esa realidad (claro/oscuro: potencialidades y carencias); y las necesidades e intervenciones prioritarias (lo que la comunidad quiere y puede hacer)

Lograr la implicación de la comunidad en este análisis y reflexión con el máximo posible de pluralidad y diversidad, generando una definición compartida de necesidades y actuaciones prioritarias que propicie intervenciones transformadoras en el barrio.

Objetivos de fondo del estudio

Como en todo trabajo guiado por metodologías participativas con una intencionalidad transformadora, además de definir los objetivos relacionados con el tema, también debemos definir los objetivos relacionados con el contexto del Diagnóstico Comunitario (quiénes lo hacemos, para qué y para quién).

En primer lugar, en lo referente a quiénes hemos coordinado y dirigido este Diagnóstico Comunitario, el equipo de dirección del diagnóstico es un equipo mixto integrado por dos miembros de Parte-Hartuz (Grupo de trabajo de la UPV/EHU dedicado al estudio y promoción de procesos para la democracia participativa), dos miembros del Grupo Motor del Plan Comunitario y un técnico del Equipo Comunitario del Plan.

En lo referente al para quién, este proyecto responde a la petición de apoyo y colaboración del Grupo Motor del Plan Comunitario. Como hemos visto, esta iniciativa ciudadana quiere servir de soporte a un desarrollo más armonioso y participativo del barrio, basado en valores como la solidaridad vecinal, el respeto por las diferencias, la centralidad de las personas y el cuidado del medio donde viven; lo que conlleva asumir esfuerzos por mitigar situaciones de sufrimiento de personas y colectivos concretos, así como por evitar el deterioro del espacio físico donde conviven. En ese sentido entendemos que este proyecto de diagnóstico comunitario además de para el grupo motor de esta iniciativa es para la comunidad del Casco Viejo de Iruña en su conjunto, entendida como la pluralidad de agentes y relaciones que actúan e inter-actúan en ese marco territorial.

Por último, respecto al para qué de este trabajo, reiteramos nuestra intencionalidad de crear espacios de encuentro y de trabajo que generen dinámicas de intervención más participativas y constructivas; de forma que sin excluir la lícita confrontación de pareceres, prioridades o de modelos de convivencia social, los diferentes actores de la comunidad busquen, cuando sea posible, definir conjuntamente puntos de confluencia para lograr esa mejora de los recursos y las condiciones de vida del barrio por todos y todas querida.

2.2. Planteamiento metodológico del estudio

Los objetivos que hemos definido en el apartado anterior apuntan a la utilización de la metodología de Investigación-Acción Participativa (IAP), en la medida que pretende ser un estudio vinculado no sólo al conocimiento de la realidad sino también a la incorporación de diferentes agentes a un proceso participativo. La IAP es un método de trabajo que basado en la participación directa y continuada de los actores sociales en la realización del estudio permite que los actores realicen un auto-diagnóstico de sí mismos y su entorno (utilizando técnicas cuantitativas, cualitativas y de impacto o intervención en el medio), para a continuación y con base en ese auto-diagnóstico de necesidades, definir prioridades y líneas de actuación, iniciando así un proceso de acción-reflexión-acción.

El equipo de dirección de este Diagnóstico ha trabajado periódicamente con un Consejo de Coordinación del Diagnóstico Comunitario, del que formaban parte profesores y profesoras de Sociología y Trabajo Social de la Universidad Pública de Navarra (UPNA) y representantes del Grupo Motor del Plan Comunitario y su asesor, Marco Marchioni, a los que reiteramos nuestro agradecimiento por sus sugerencias y aportaciones. Agradecemos también la colaboración de un miembro del área de Sociología del Ayuntamiento de Pamplona que a título personal ha participado en este Consejo de Coordinación; los responsables políticos del gobierno municipal, tras reiteradas invitaciones y una entrevista con el Teniente alcalde y Concejal de Participación Ciudadana, declinaron participar en este Consejo y en este proceso de diagnóstico comunitario del Casco Viejo.

En el período que comprende de febrero a octubre del 2005, el desarrollo propiamente dicho de este trabajo de Diagnóstico Comunitario ha supuesto, por un lado, la realización de tareas de documentación y análisis de información secundaria extraída de otros trabajos sobre el Casco Viejo de Pamplona; por otro lado, la realización de un determinado número de entrevistas, grupos de discusión, debates en comisiones de seguimiento y talleres participativos con ciudadanía y con técnicos y técnicas de entidades sociales y de la administración. (Quien quiera tener una información más precisa sobre el uso concreto que se ha dado a cada una de esas técnicas puede consultar la versión completa de este Diagnóstico Comunitario en las páginas 14-17.)

Junto a ello se han realizado una serie de dinámicas de grupo específicas con grupos de niñas y niños y con cuadrillas o grupos naturales. Por último, con el

doble objetivo de recoger opiniones y vivencias, y de invitar a la participación en talleres de trabajo, se ha realizado un audiovisual que recoge testimonios e imágenes sobre las potencialidades y las necesidades pendientes en este barrio.

Por otro lado, este trabajo ha analizado también la información producida por otras iniciativas complementarias desarrolladas por el Plan Comunitario como han sido los “Encuentros en el Casco Viejo/ Topaketak Alde Zaharrear”, que han consistido en tres mesas redondas que, con la participación de personas especializadas, han facilitado tres debates públicos y monográficos sobre Inmigración, Salud y Vivienda-Urbanismo. Del mismo modo también se ha contado con las aportaciones realizadas por numerosos vecinos y vecinas que dejaron su testimonio en los Paneles de Metacrilato del Plan Comunitario que permanecieron en la Plaza del Castillo el Día del Casco Viejo.

Otro de los pasos metodológicamente importantes en este proceso son las Jornadas de puesta en común y debate que han permitido presentar de forma pública y abierta el trabajo realizado; es decir, devolver a la comunidad los conocimientos que ha prestado al Diagnóstico y debatir sobre todo ello para seguir incorporando aportaciones y definiendo líneas de trabajo. Al fin y al cabo este informe quiere ser un instrumento de trabajo para todos los agentes e iniciativas que así lo deseen, y por ello se ha socializado en tres formatos de diferente volumen para que pueda llegar al máximo de gente y de la manera más accesible posible.

3. Población, carácter del barrio y tejido social

3.1. Situación geográfica y reseña histórica

El Casco Antiguo o Casco Viejo, se ubica en el centro de la ciudad de Pamplona/Iruñea, situada en el norte de la Comarca del mismo nombre. El Casco Viejo tiene una superficie global de 442.006 m² y aparece delimitada al Norte por el río Arga y Camino del Vergel, al Sur por el Paseo de Sarasate, Plaza del Castillo, al Este por la Bajada de Labrit, y al Oeste por la calle Taconera. Se asienta en una meseta situada a 445 metros sobre el nivel del mar separada físicamente de Rochapea y el curso del Río Arga por un desnivel de casi 40 metros a lo largo de su perímetro Norte.

El Casco Antiguo está reconocido como Conjunto Histórico Artístico desde 1968 por su Patrimonio arquitectónico, urbano y arqueológico. De 1150 edificios 256 tienen una protección total y otros 214 tienen algún tipo de protección. Existen

seis edificios declarados Bienes de Interés Cultural: Catedral, Palacio Real, Museo de Navarra, Iglesia de San Saturnino, Cámara de Comptos y Casa del Condestable.

El trazado actual del Casco Viejo coincide con el de la Ciudad de Pamplona hasta 1920, año en el que, al derribarse la muralla, comienza la construcción del Ensanche. La imposibilidad de construir fuera muros condiciona el desarrollo del caserío y de los solares de tal forma que la constitución de la trama urbana, de las parcelas y de los edificios en la actualidad son producto de la necesidad de aprovechar el escaso espacio existente entonces en Pamplona.

Casco Antiguo		
Superficie ocupada por manzanas	284.000 m ²	67,5%
Superficie espacios públicos	136.800 m ²	32,5%

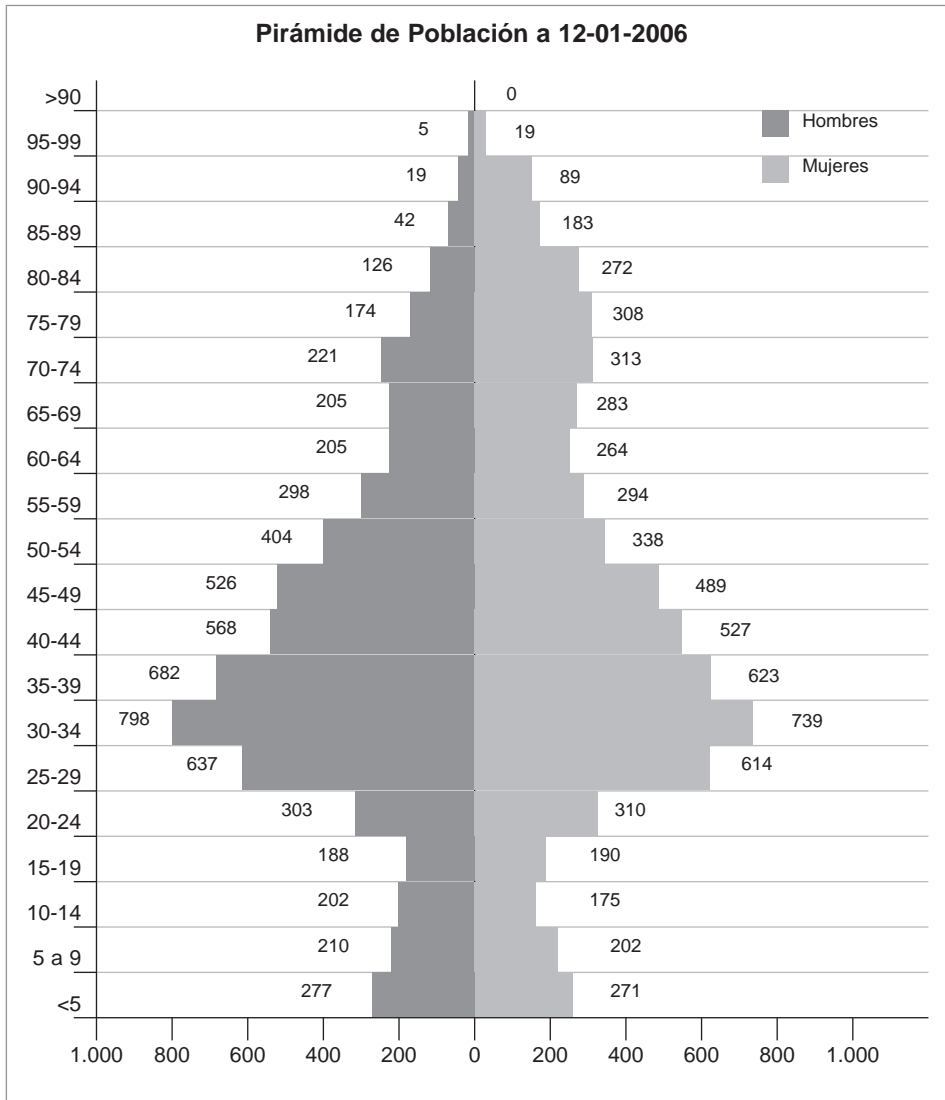
Fuente: PEPRI Casco Antiguo. Memoria 2001.

Algunos de los hitos fundamentales que en los últimos 20 años han condicionado el desarrollo del barrio se indican en el Informe Completo, del que se ha hablado al principio.

3.2. Estructura y cambios en la población³⁹

El número de vecinas y vecinos del Casco Viejo en enero de 2006 es de 12.599. La pirámide este año muestra **una población madura**: la base de la pirámide es más estrecha mientras que la zona central (la de población entre 25 y 45 años) es la más ancha, la población infantil y juvenil tiene poco peso respecto a esos grupos de edad aunque con tendencia de crecimiento y recuperación. El grupo de edad con mayor peso son las personas entre 20-40 años (37,35%), población que, desde 1996, ha ido aumentando su peso. La población mayor de 65 años es el 17,97%, mientras que la población menor de 15 años supone el 10,61% del total de vecinos del barrio.

³⁹ Para un análisis más detallado de la población véase el informe completo.



Fuente: Ayuntamiento de Pamplona.

En términos globales la población del Casco Viejo ha descendido desde 1981 hasta hoy, si bien podemos ver dos fases en este período, un primer momento de descenso acusado de población: unas 1.571 personas de media cada cinco

años. De 1981 a 1996 el Casco Viejo perdió un 32% de su población. A partir de este año se detiene esta tendencia negativa, en el periodo 1996-2006 el Casco Viejo comienza a recuperar población.⁴⁰

En este periodo hay una tendencia al rejuvenecimiento del barrio aunque todavía es un barrio. Efecto aumentado por tratarse de períodos de caída general de la tasa de fecundidad y de ampliación de la esperanza de vida de las personas mayores, mayor en comparación con otros barrios de la ciudad; además, durante los períodos de descenso de población, quienes se han estado marchando ha sido la población más joven.

De todos modos, es todavía una realidad social percibida por muchas de las personas que han participado en este diagnóstico comunitario el hecho de que las condiciones de las viviendas y la falta de equipamientos educativos e infantiles hace que las parejas jóvenes se marchen del barrio una vez que han nacido los primeros hijos e hijas. Esta tendencia parece reducirse en los últimos años, ya que los descensos de población en las franjas de menor edad se ralentiza respecto a los años anteriores (1981-1996), aunque habrá que ver cómo se desarrolla el barrio en los próximos años dada la directa relación existente entre la mejora de las condiciones de vida y la permanencia de la población en su territorio de residencia.

3.3. Señas de identidad del Casco viejo: Barrio y Centro Histórico

En este apartado vamos a realizar una aproximación cualitativa genérica a la realidad del Casco Antiguo de Pamplona y de la comunidad que le da vida. Es decir, intentaremos describir cómo se ve y con qué se relaciona este barrio por parte de la pluralidad de agentes que se interrelacionan en él; y, en relación a ello, cuáles son los elementos que mayor satisfacción producen y cuáles los que producen mayor preocupación.

Veamos en primer lugar cómo expresan los vecinos y vecinas los elementos que definen la experiencia de la vida cotidiana en el barrio. Si algo destaca como rasgo definitorio es que la convivencia en este barrio es amable, cálida y familiar:

“A mí lo que más me gusta del Casco Viejo es que te sientes como en un sitio familiar, la gente te considera como vecina, casi como que has vivido toda la vida. En las tiendas la gente te conoce porque eres cliente habitual y te saluda todos los días muy familiarmente, muy cariñosamente.” (GD8)

⁴⁰ Fuentes: 2004- Ayuntamiento de Pamplona. Población de Casco Viejo en diciembre de 2004; 2001- Instituto de Estadística de Navarra. Censo de 2001; 1996- Instituto de Estadística de Navarra. Padrón 1996.

El calor humano que proporcionan relaciones de convivencia más cercanas y personales alimenta una identificación con el barrio más fuerte, y se aprecia como un valor muy reconfortante y satisfactorio, ya que contrasta con el modelo de convivencia más impersonal y anónimo que suele ser habitual en los entornos urbanos.

“A nivel práctico de lo viejo me gusta hacer la compra, mi pescadería, mi carnicería, mi mercado de Santo Domingo, me gusta ese ambiente.” (GD2)

La cercanía de las relaciones personales proporciona por lo tanto mayores posibilidades para que se entrelacen los afectos y se establezcan vínculos de ayuda mutua y solidaridad, valores y vínculos que son especialmente relevantes para las personas más necesitadas de apoyo:

“Para la gente mayor el Casco Viejo yo creo que es como dulce vivir en él, porque conoce mucha gente y por ejemplo la señora de la tienda de enfrente controla a varias abuelillas de la calle y cuando estas abuelillas bajan pues pasan y saludan, y así la de la tienda ya sabe que están bien y si por lo que sea no pasan a saludar ella se preocupa porque no sé quién no ha venido, igual hay que ir a ver qué pasa.” (GD1)

“A mí el Casco Viejo me recuerda un poco el ambiente de mi país, se mueve mucha gente, hay fiesta en cada momento y por eso me gusta más este barrio, también hay extranjeros y te sientes un poco con la espalda bien protegida.” (GD4)

Así, se producen contrastes y paradojas como por ejemplo el hecho de que para las personas mayores haya aspectos como la falta de equipamientos en las viviendas (ascensores, calefacciones...) o las dificultades para la movilidad (aceras estrechas, obras...), que hacen del Casco Viejo un entorno especialmente duro y difícil para estas personas, sin embargo a nivel humano y relacional es un entorno cálido en el que la comunidad proporciona apoyo y seguridad.

Todo lo anterior indica por lo tanto la vigencia de una serie de vínculos sociales de apoyo mutuo, vecindad y solidaridad que generan, además de identificación con el barrio, magnetismo o atracción hacia el barrio; por considerarse un espacio de convivencia en el que todavía están vigentes dinámicas sociales y valores humanos que, de alguna manera, se perciben en declive pero que son de gran importancia por aportar calidad de vida en lo afectivo y relacional.

"...No sé por qué pero el Casco Antiguo tiene como un magnetismo para vivir y para visitar." (GD4)

"...Esa corriente que se genera por vecindad... eso de salir a la calle y siempre te encuentras con gente conocida y se crea como un barrio pero como muy... pero como muy especial." (GD8)

Muchos vecinos y vecinas expresan su percepción de que las políticas de intervención y desarrollo para el barrio parten de una visión del mismo relacionada con su carácter de Centro Histórico y polo de atracción para la gente que lo visita (consumidoras y consumidores, turistas, paseantes...); quedando en el olvido o en un segundo plano, políticas de intervención que atiendan al Casco Viejo como barrio de la ciudad en el que viven cotidianamente 12.600 vecinos y vecinas con una serie de necesidades de infraestructuras y equipamientos equiparables a las de otros barrios de la ciudad, y también con otras necesidades específicas que surgen precisamente de la peculiaridad de ser lugar de referencia y de encuentro para todos y todas las pamplonesas y las personas que acuden a la ciudad.

En este sentido algunos vecinos y vecinas expresan un sentimiento de desatención y olvido por parte de la administración, entienden que los responsables institucionales conciben el Casco Viejo únicamente como Conjunto Arquitectónico, corazón y escaparate de la ciudad para uso y disfrute de las personas que acuden a él, sin plantearse como prioridad las necesidades de las personas que residen en este barrio; necesidades que quedan invisibilizadas o supeditadas a otras prioridades que vienen marcadas por una concepción del barrio como símbolo de atracción de personas que lo utilizan/consumen de forma esporádica.

"- Yo hace tiempo que tengo la sensación de que al Ayuntamiento le estorban los vecinos del Casco Viejo.

- Es como si quisiera deshacer todo, para luego construirlo a su gusto, y a su imagen y semejanza, o a su interés..." (GD 8)

Ese carácter dual como Barrio y como Centro Histórico de atracción, lejos de antagónico es de hecho complementario, ya que avanzar en la creación de unas condiciones de habitabilidad satisfactorias para las personas que viven en el Casco Viejo (niños y niñas, jóvenes, tercera edad, personas emigrantes, necesidades de padres y madres...), es una condición necesaria para construir un espacio atractivo y equiparable al resto de barrios de la ciudad; de forma que la actividad comercial, hostelera o turística tenga como base de su desarrollo una

población que no se vea obligada a trasladarse a otros barrios para mejorar sus condiciones de vida. En este sentido, las asociaciones y agentes económicos del barrio son también conscientes de que la base de sus actividades son los y las residentes en el barrio:

“Nosotros somos conscientes de que hay que mejorar el entorno y las condiciones de habitabilidad desde una visión integral; no podemos permitirnos tener infravivienda, hay que intervenir a fondo en el tema de vivienda para que la gente pueda vivir en las mismas condiciones que viviría en otras zonas de la ciudad; lo mismo en dotaciones educativas o culturales...” (EP3)

En ese mismo sentido, los arquitectos redactores del Plan Especial de protección y Reforma Interior del Casco Antiguo (PEPRI), señalan: “aunque resulte preciso conjugar la oferta de equipamientos locales con la de equipamientos de ciudad-comarca o región, resulta ineludible satisfacer en primer término las necesidades de la población residente, esto es, aprovechar los espacios y edificios potenciales en beneficio inmediato del barrio”.⁴¹

Parece necesario, por tanto, aunar la mejora de las condiciones de vida de la gente que vive en el barrio, con la mejora de lo que el Casco Antiguo puede ofrecer como espacio de atracción y confluencia. Sin que por lo segundo quede relegado lo primero, es decir, sin que queden en un segundo plano políticas e intervenciones que tengan como prioridad satisfacer las diferentes necesidades de las personas que viven en este barrio de Pamplona. Esta perspectiva más integral no sólo económica o comercial sino también social y comunitaria del desarrollo del Casco Viejo, permitiría también reforzar los sentimientos de identificación y los lazos de solidaridad que, tal y como hemos visto, son un capital social de gran valor y potencialidad en el Casco Viejo de Pamplona.

En ese sentido, la percepción más extendida entre vecinos y vecinas es que (aunque con dificultades, trabas y conflictos derivados, como veremos más adelante, de la situación de divorcio existente entre el gobierno municipal y una buena parte del tejido asociativo del barrio), gracias a las intervenciones urbanísticas y al trabajo de las asociaciones y colectivos por revitalizar y dinamizar la vida social en las calles del barrio, el Casco Viejo ha mejorado en los últimos años. El barrio no está deteriorándose sino que en algunos aspectos está en alza, está regenerándose y se está avanzando en construir un barrio más habi-

⁴¹ Plan Especial de protección y Reforma Interior del Casco Antiguo (PEPRI). Memoria, texto refundido, Junio 2001 (Pág. 72).

table. La excepción a esta tendencia general sería la zona de Jarauta, Descalzos y Eslava que tanto en lo que a intervención urbanística se refiere como en lo que se refiere a servicios específicos e intervención comunitaria, constituye un núcleo de exclusión que hace la convivencia vecinal más dificultosa y que necesita de urgente intervención de carácter integral.

Es por ello que en esa y en otras zonas, esa sensación general de mejora, no invita al conformismo y la auto-complacencia; muchas personas subrayan que la rehabilitación urbanística y la revitalización social son muchas veces apariencias (mejoras de imagen, de fachada); y que si nos acercamos a los interiores a las menos visibles realidades cotidianas de determinados sectores sociales, todavía queda mucho para conseguir un desarrollo del barrio que defina a esas personas y sus necesidades como objetivo central, poniendo en el centro de las políticas de intervención especialmente a los grupos poblacionales: niños y niñas, jóvenes, tercera edad, mujeres, personas inmigrantes, padres y madres... que no son tenidos en cuenta y no ven satisfechas sus necesidades vivenciales con espacios, servicios e infraestructuras satisfactorias.

3.4. Tejido social y relaciones entre los agentes

Otro de los elementos fundamentales que imprimen una identidad propia al Casco Viejo de Pamplona es la riqueza y el dinamismo de su tejido social. Al igual que ocurre en otras ciudades, en Pamplona la ubicación tradicional de los locales de colectivos, asociaciones y movimientos sociales es el Casco Viejo.

"...Siempre ha estado aquí un poco el cogollico de toda la actividad cultural, política o sindical, siempre ha estado mucho en el Casco Viejo, ¿no?" (GD 2)

El Casco Viejo es por tanto tradicionalmente el escenario de muchos eventos culturales, lúdicos y reivindicativos, de forma que este elemento, junto a la fuerte identificación vecinal con el barrio a la que aludíamos en el punto anterior, pone las bases de una capacidad de iniciativa y acción colectiva que constituyen uno de los principales activos del barrio para su desarrollo:

"...Ese ambientillo que creo que es de barrio también, creo que es un esfuerzo súper importante que hace mucha gente por querer el barrio, por reivindicarlo, sólo hay que ver, convocatorias de..., bueno, vamos a quejarnos como vecinos del barrio, y se nota, y se ve, y se lee, y se oye." (GD 2)

Ese capital humano y comunitario ha supuesto y supone, en este sentido, uno de los elementos fundamentales que han permitido regenerar zonas del barrio

deterioradas. Y también mantener dinámicas comunitarias de ocio y cultura popular que previenen la exclusión social y crean lazos de solidaridad vecinal.

“...Hubo una época en que Navarrería estaba bastante degradado, pero a nivel de ocio se le está dando la vuelta.

- A mí Navarrería me parece un ejemplo de voluntad vecinal.

- Si, sí claramente... un empeño.

- ...Porque ahí la administración sí que lo ha dejado de la mano y fíjate quién está organizando ahora, que si el sábado pasado el mercadillo, que si el domingo el grupo de no sé qué... pues los vecinos, o sea... una voluntad vecinal...” (GD 1)

Esto da cuenta, una vez más, de la importancia de la iniciativa vecinal y social ante fenómenos de exclusión, marginación o deterioro de la convivencia social; frente a las actuales tendencias a encarar estos fenómenos a través de políticas de control normativo o policial, los servicios y la intervención comunitaria generan dinámicas de inclusión social para los sectores sociales más excluidos y también un clima social general de vitalidad y dinamismo positivo. En este sentido, el trabajo coordinado que realizan los colectivos del barrio en las fiestas de San Fermín Txikito, en los Carnavales o en el Día del Casco Viejo permite visualizar un trabajo más constante que tanto los propios vecinos y vecinas como los profesionales que trabajan en el ámbito técnico en el barrio valoran de manera muy positiva:

“...Las asociaciones han trabajado mucho en aspectos muy claves para el barrio como por ejemplo en su imagen, en la inseguridad, en la imagen sucia y de dejación, de gueto que tenía. Las propuestas y alternativas ofrecidas por vecinos y asociaciones han cambiado esa imagen y ahora es un barrio mucho más agradable para el paseo, venir, estar, irte hasta no sé qué, comprar...” (EP 8)

“...No hay apoyo por parte del ayuntamiento a los colectivos populares que organizan cosas. ...son mogollón de colectivos que están haciendo cosas súper enriquecedoras para el barrio, y no sólo no se les reconoce sino que no se les ayuda y es súper necesario y muy importante para revitalizar el barrio que eso se apoye.” (GD 9)

En ese sentido parece que estamos ante una potencialidad del tejido social que no es suficientemente aprovechada, ya que la percepción existente entre los

vecinos y vecinas es que las aspiraciones a pronunciarse y participar en las cuestiones que atañen al barrio no encuentran canales de participación satisfactorios en el ámbito institucional:

“- A mí me parece que concretamente en el Casco Viejo hemos solicitado muchísimas veces, que somos unos ciudadanos que queremos participar en la vida ciudadana y queremos que nos pregunten... Yo creo que hemos demostrado que queremos participar, hemos peleado por participar y no nos han dejado participar. Y yo creo que eso es grave, me parece que es muy grave, ¿no?”

- Sobre todo las maneras, que no consultan, hacen lo que les parece bien sin tener en cuenta la opinión de la gente.” (GD1)

“No me gusta la indiferencia del ayuntamiento ante las necesidades del ciudadano en el Casco Viejo, y más aún, me preocupan sus imposiciones.” (Panel de Calle en el día del Casco Viejo)

Efectivamente, discrepancias y conflictos recientes como la construcción del aparcamiento de la plaza del Castillo o el desalojo del Gaztetxe Euskal Jai, han creado una gran tensión y desconfianza entre el gobierno municipal y la mayor parte de los grupos y asociaciones que trabajan en el barrio; también expresada de forma espontánea por los vecinos y vecinas. Esta realidad supone desaprovechar la capacidad de iniciativa y trabajo del tejido asociativo del barrio. En este sentido, diferentes agentes han subrayado que uno de los principales desafíos para el Casco Viejo de Pamplona es cómo crear los mecanismos de abajo a arriba para que se pueda avanzar en la coordinación de esfuerzos y recursos entre las diferentes iniciativas que inciden con su trabajo en el barrio.

Se subraya, en este sentido, la urgencia de lograr la voluntad política necesaria para desbloquear positivamente la situación actual de divorcio y generar algunas dinámicas de trabajo concretas que, aunque no estén exentas de discrepancias, permitan ir superando desconfianzas y poner en marcha acciones positivas. Es decir, aspirar a crear un marco común, más o menos flexible pero previamente acordado por la pluralidad de agentes que interaccionan en el barrio, en el que las diferentes iniciativas de actuación puedan volcar sus actividades buscando el respeto o la complementariedad con los demás de forma más estructurada; con mayores recursos y coordinación, y por tanto desarrollando mayor altura de objetivos y mayor impacto social.

“Es un barrio muy vivo y la gente habla, la gente piensa y la gente reivindica; todo eso hay que estructurarlo, y ponerlo todo bien puesto, para que afloren ideas y mejoras.” (GD 2)

En este sentido, la experiencia reciente de colaboración en el marco de la iniciativa Urban ha sido positivamente valorada por parte de diferentes agentes que participaron en la fase participativa del proceso, 2001-2003. El Urban es una iniciativa financiada con los Fondos Estructurales de la Unión Europea para poner en marcha proyectos de regeneración económica y social de ciudades y barrios en crisis. En Iruña se ha establecido como objetivo la revitalización social y económica del Casco Antiguo y la Rochapea.⁴²

El desafío actual pasa, por lo tanto, según han destacado diferentes agentes en el proceso de este diagnóstico, por construir la voluntad política necesaria para incorporar esa filosofía y forma de trabajo (basada en contar con la participación de la comunidad) a las actuaciones e intervenciones del Ayuntamiento. De forma que, además de los fondos europeos que se gestionan con unos requisitos de participación que vienen aconsejados desde Bruselas, la gestión de los fondos y las políticas propias cuenta también con mecanismos de participación y negociación.

Todo ello siendo también conscientes de que las protestas, movilizaciones y conflictos que se han vivido en el barrio en los últimos años, además de ser fruto de la falta de voluntad para interaccionar con la ciudadanía en espacios de comunicación, deliberación y búsqueda de acuerdos, son también resultado del conflicto entre ideologías, modelos sociales y formas de entender el desarrollo social que son muy diferentes y por lo tanto generan lícitas discrepancias, tensiones e incluso rupturas.

Sin embargo, constatar esa realidad de divergencia ideológica y política, no tiene por qué abocar necesariamente a un escenario permanente de incomunicación y enfrentamiento, ya que en un funcionamiento democrático es necesario que la gestión pública responda a los intereses generales expresados por la ciudadanía; y la definición de esos intereses generales no la posee nadie *a priori*, sino que debe alcanzarse confrontando en un diálogo abierto y racional las distintas situaciones, vivencias, percepciones y prioridades que entran en juego

⁴² La inversión total prevista en estos barrios para el período 2001-2006 es de 23,18 millones de euros (3.850 millones de pesetas), el ayuntamiento financia el 50% de dicha cantidad, mientras que el otro 50% es financiado por la Comisión Europea a través del Fondo Europeo de Desarrollo Regional. Para una reflexión más amplia sobre el desarrollo del Programa Urban os remitimos al informe completo del diagnóstico, ya que en esta versión más reducida nos hemos visto obligados a reducir parte de los contenidos sobre esta cuestión.

entre todas las partes implicadas en el asunto de que se trate. Es decir, adoptando formas de trabajo que faciliten de forma abierta, integradora e igualitaria la presencia de la pluralidad de agentes que actúan e interactúan en el barrio.

En ese sentido, otro de los desafíos para el tejido asociativo del Casco Viejo que algunos de los agentes que han participado en este diagnóstico han hecho patente, es la búsqueda de alianzas más amplias con otros agentes que están ubicados en el barrio. Alianzas que permitan, por un lado, desarrollar proyectos colectivos de forma autónoma, desbordar la política dominante construyendo comunitariamente respuestas innovadoras a las necesidades del barrio; y, por otro lado, transformar las voluntades políticas que se resisten a contar con la ciudadanía y las redes asociativas en el diseño y la puesta en práctica de las políticas públicas.⁴³

4. Algunas conclusiones para seguir caminando

El Casco Antiguo de Pamplona presenta, en el devenir de los últimos años y en su situación actual, claros y oscuros, potencialidades y carencias. Desde 1996 está recuperando población progresivamente y se está produciendo una mayor permanencia en el barrio de las parejas que tienen criaturas, lo que unido a la llegada de nuevos y nuevas residentes procedentes de otros países está haciendo aumentar el porcentaje de niños y niñas; aunque, al mismo tiempo, persiste cierta tendencia a emigrar a otros barrios de los que tienen hijas e hijos por la falta de condiciones en la vivienda, de guarderías, de espacios de juego infantil, dificultades para la movilidad con el coche y el aparcamiento, ruidos y molestias nocturnos, etc.

Todo esto plantea la urgente necesidad de mejorar servicios, infraestructuras y condiciones de vida, ya que en los próximos años la población infantil seguirá incrementándose dado que los grupos de población más numerosos en el Casco Antiguo son los que están en edades de procrear (entre 25 y 40 años).

Este rejuvenecimiento de la población del Casco Antiguo se combina con un importante porcentaje de personas mayores de 65 años con necesidades socio-

⁴³ Una reflexión más amplia sobre cómo y hacia dónde ampliar las alianzas del tejido asociativo del barrio se realiza en el informe completo de este diagnóstico, siempre recogiendo las reflexiones que han realizado diferentes agentes en este proceso de reflexión sobre la realidad del Casco Viejo. Otra de las tareas que se han realizado ha sido un mapa gráfico de las asociaciones y colectivos que trabajan en el barrio y sus relaciones de afinidad, proximidad y lejanía, tanto entre ellas como con el resto de instituciones y agentes que inciden en el barrio. Este mapa de relaciones está disponible para el tejido social del barrio de cara a los debates y reflexiones estratégicas que deseen realizar.

comunitarias específicas; ya que, al ser notorio un mayor porcentaje de mujeres por su mayor longevidad (569 mujeres de más de 80 años viven en el Casco Viejo, y 193 hombres), esto significa que aumenta el número de mujeres mayores que viven solas y que en muchos casos no tienen las condiciones de renta, de vivienda (calefacciones) y de movilidad (ascensores) como para valerse por sí mismas y cubrir sus necesidades básicas de forma satisfactoria. Es decir, es necesaria una mejora de las condiciones de la vivienda y de los servicios de asistencia social a las personas mayores.

Por otro lado, los lazos de pertenencia, vecindad y apoyo mutuo constituyen uno de los elementos que más se aprecian en la convivencia en este barrio; constituye, por tanto, uno de los principales atractivos del Casco Viejo para establecer la residencia en él o para considerarlo el lugar de referencia para los paseos, el encuentro con las amistades, las compras en el pequeño y personalizado comercio, el activismo en colectivos y asociaciones o para la asistencia a conferencias, cursos u otro tipo de eventos culturales. Su calidad como espacio de convivencia relacional y afectiva es por lo tanto una de las importantes potencialidades del barrio para su desarrollo. Ha de reconocerse y valorarse, en este sentido, el trabajo social de las asociaciones y colectivos del barrio porque alimentan esos sentimientos y lazos de pertenencia, vecindad y apoyo mutuo.

Al principio de este informe aludíamos al hecho de que el Casco Viejo de Pamplona, como ocurre con los cascos antiguos de otras ciudades por su centralidad y multifuncionalidad dentro de la ciudad, tiene un doble carácter: por un lado es un barrio más de la ciudad en el que viven y trabajan las personas que lo habitan y le dan vida en el día a día; por otro lado, es el centro histórico de la ciudad y como tal es el lugar de referencia de todas y todos los pamploneses (ocio, diversión, compras, cultura, tareas administrativas...) y de las personas que acuden a la ciudad (turismo, fiestas, patrimonio histórico...).

Esta dualidad entre barrio y centro histórico plantea la necesidad de buscar ciertos equilibrios que no son de fácil consecución, ya que la tendencia general a convertir los cascos antiguos en polos de atracción turística y comercial puede dejar en un segundo plano de referencia las infraestructuras y servicios necesarios para que las personas que viven en el barrio puedan ver satisfechas sus necesidades con estándares equiparables a otros barrios. Plantea, por lo tanto, como principal desafío, priorizar las intervenciones que atiendan al Casco Antiguo como espacio de residencia y convivencia de las personas que lo habitan –al menos mientras no estén satisfechas algunas de las carencias que han

aparecido a lo largo de este trabajo en temas como condiciones de las viviendas, equipamientos educativos, columpios y canchas deportivas, alternativas de ocio de los y las jóvenes, plazas de aparcamiento para el vecindario, etc.–, sin perder de vista por ello las intervenciones que están orientadas al Casco Viejo entendido como lugar de encuentro y centro simbólico de la ciudad.

Esa doble perspectiva lejos de ser antagonica es de hecho complementaria, ya que avanzar en la creación de unas condiciones de habitabilidad satisfactorias para las personas que viven en el Casco Viejo (niños y niñas, jóvenes, tercera edad, personas inmigrantes, padres y madres...), es una condición necesaria para construir un espacio atractivo y equiparable al resto de barrios de la ciudad; de forma que la actividad comercial, hostelera o turística tenga como base de su desarrollo una población que no se vea obligada a trasladarse a otros barrios para mejorar sus condiciones de vida.

Esta perspectiva más integral no sólo económica o comercial sino también social y comunitaria del desarrollo del Casco Viejo, permitiría aunar la mejora de las condiciones de vida de la gente que vive en el barrio, con la mejora de lo que el Casco Antiguo puede ofrecer como espacio de atracción y confluencia. Es por ello que parece mucho más interesante, asociar la protección del carácter simbólico-patrimonial del Casco Antiguo no sólo a equipamientos de ciudad, sino a la política de equipamientos y servicios para el barrio. Para ello sería necesario definir, por parte de los diferentes agentes que inciden con su trabajo en la realidad del barrio, ese modelo de Casco Viejo que para conseguir el equilibrio y la complementariedad entre diferentes funciones priorice resolver las carencias de equipamientos y servicios básicos.

En ese sentido, la necesidad de espacios para equipamientos contrasta con solares y edificios que permanecen en desuso. El hecho de que haya calles y plazas que permanecen cerradas o poco cuidadas, plantea la necesidad de recuperar esos espacios para su uso público.

Teniendo en cuenta los desequilibrios internos entre zonas diferentes del barrio, llama poderosamente la atención el mal estado de conservación de determinadas zonas del barrio (Jarauta, Eslava, Descalzos y Navarrería-Carmen) y la urgente necesidad de finalizar las obras de peatonalización y reurbanización para que pueda darse un desarrollo más armónico del barrio; lo cual necesitará también de una intervención de servicios sociales y comunitarios de modo integral y coordinado, de forma que junto con lo urbanístico se atiendan también las dificultades de integración social existentes en algunas de esas zonas.

Otra necesidad de equipamientos urgente es la de espacios de libre acceso con columpios y canchas deportivas; es decir, una zona verde y arbolada dotada para usos deportivos. Asimismo, la pérdida de algunas infraestructuras culturales como es el caso de la Biblioteca o el Conservatorio, plantea la necesidad de dotar al Casco Antiguo con infraestructuras culturales o educativas para compensar así la pérdida de centralidad del barrio como lugar de encuentro para las compras, el piteo, etc.

Aun perdiendo centralidad, es evidente que el Casco Viejo sigue concentrando gran parte de las actividades de ocio de la ciudad en lo que a alterne y diversión se refiere. Esto genera, en no pocas ocasiones, inconvenientes para los y las residentes en forma de ruidos, suciedad, molestias, e incluso deterioro de inmuebles y vehículos. Existe, por tanto, la urgente necesidad de un trabajo de concienciación en comportamientos de convivencia comunitaria respetuosa, para poder compatibilizar el descanso y el cuidado del entorno con la diversión.

Es necesario también, en ese sentido, ampliar los espacios y las alternativas de ocio que permitan desarrollar las inquietudes y necesidades de la gente joven; apostar decididamente por modelos de ocio diversificados que permitan desarrollar las inquietudes de los diferentes sectores y culturas juveniles. Esto plantea la necesidad de espacios diferentes, incluyendo también locales autogestionados por los propios jóvenes para que no sólo consuman actividades de ocio sino que construyan y protagonicen sus propias actividades.

Para la gente joven y también para la gente mayor y buena parte de los vecinos y vecinas del Casco Viejo, la vivienda es uno de los problemas centrales. Es urgente intervenir sobre las viviendas y edificios vacíos para hacerlos accesibles principalmente a jóvenes y a gente mayor –apartamentos tutelados económicamente accesibles a las personas mayores con rentas muy bajas–. En esta línea, y entre otras medidas, se puede potenciar el alquiler barato con diferentes fórmulas: creación de una bolsa de alquiler, ayudas a los propietarios para que alquilen, etc.

En este diagnóstico se constata que para solucionar los problemas asociados al tipo de vivienda no sólo hace falta un apoyo económico, técnico o legal, sino también social, con una perspectiva más integral de la problemática de cada persona. Eso supone también una mayor implicación de la administración en la rehabilitación de edificios y viviendas que todavía no lo han sido para que el peso no recaiga tanto sobre los vecinos y vecinas.

Es fundamental mejorar las condiciones interiores de las viviendas, ascensores y sanitarios principalmente, para mejorar la calidad de vida de las personas mayores. Para ello son necesarias ayudas a personas con escasos recursos que no pueden afrontar el coste de una rehabilitación integral o mejora de sus viviendas. A veces la simple orientación y ayuda para facilitar los trámites y papeleos es un servicio que podría coordinarse entre la Unidad de Barrio (cercana a muchos casos que necesitan apoyo) y la Oficina de Rehabilitación (con capacidad y recursos técnicos para facilitarlos).

En definitiva, una decidida intervención integral más coordinada entre los diferentes servicios atendiendo a todas las dimensiones y llegando así a los grupos más débiles y a las zonas más deterioradas, a través de un servicio municipal específico que impulse y gestione esa intervención de manera más integral y coordinada.

En ese mismo sentido, los recursos sociales y sanitarios orientados al Casco Viejo, planteados desde una perspectiva que ponga en su centro a la persona que necesita de los diferentes recursos existentes, deben avanzar más allá de la asistencia individualizada y desarrollar programas de carácter preventivo más coordinados y destinados a sectores sociales específicos.

Así, diferentes agentes que trabajan en este ámbito echan en falta la creación y dinamización de espacios de coordinación entre recursos sociales, sanitarios y del tejido social para poder trabajar en labores de prevención, detección, intervención y seguimiento de las diferentes problemáticas existentes en el barrio. En muchas ocasiones lo difícil no es crearlos sino mantenerlos en el tiempo, por lo que hace falta un convencimiento y una voluntad de trabajo conjunto por parte de los profesionales o voluntarios implicados en cada programa y recurso.

Es por ello que es necesario fortalecer la Unidad de Barrio en cuanto a ampliación de recursos y horarios, y a la vez reforzar el trabajo comunitario desde éste u otros recursos sociales y sanitarios. Como veíamos antes, hacen falta recursos específicos para las personas mayores: residencias, comedor en el barrio, centro de día, pisos compartidos y tutelados. Por último, hace falta un equipo de profesionales que, con los medios necesarios, desempeñen su labor a pie de calle y de domicilio facilitando así el acceso de las personas que lo necesitan a los servicios sociales. De forma que la labor de información, valoración técnica, orientación y tramitación de casos será más adecuada a la realidad de las personas que necesitan de estos servicios.

En lo que respecta a las necesidades específicas de los niños y niñas que residen en el Casco Viejo como entorno educativo y de convivencia, es urgente la ampliación de la oferta de Escuelas Infantiles (guarderías) que cubran la demanda existente tanto en el número de plazas como en la adecuación de éstas a las necesidades y peticiones del barrio (educación en euskera, calidad de las instalaciones, enfoque educativo y no meramente asistencial, educación en valores...).

Sobre los dos Centros Educativos de Primaria del barrio también es necesario un mayor apoyo institucional para que mejoren sus instalaciones y recursos. Dotar mejor los colegios y relacionarlos con los recursos (estructurales y humanos) del propio barrio. Para ello es necesario una mayor participación e implicación de todos los agentes de la comunidad educativa para que entre unos y otros se ajusten todas las acciones lo más posible a las necesidades de cada sector. En este sentido es fundamental hacer todos los esfuerzos necesarios para resolver el problema de la conciliación de la vida familiar, laboral y personal; incrementar las ayudas con este objetivo y poner en marcha y dinamizar una red comunitaria de apoyo entre las familias.

También es necesario un mayor reconocimiento y respaldo a la amplia y diversa red de oferta educativa no formal, es decir un mayor apoyo a las entidades y colectivos que trabajan en el barrio en ámbitos como el tiempo libre educativo, la alfabetización y fomento de actividades culturales en euskera, y cursos y charlas sobre diferentes temas específicos (mujer, ecología, solidaridad, interculturalidad, etc.).

Un Centro Público de Educación Secundaria con variedad de modelos lingüísticos es también una necesidad urgente; junto con ello una Biblioteca Infantil que además de centro de consulta y estudio sirva como espacio de esparcimiento, juego e intercambio entre los y las chavalas del barrio.

Desde el punto de vista educativo es importante generar dinámicas que favorezcan el intercambio e integración plena de las diferentes culturas que conviven en el barrio. Estas dinámicas tendrían que fomentarse tanto en el interior de los centros educativos, como en los espacios de juego y convivencia del barrio, así como en relación con la riqueza del propio tejido asociativo. Las iniciativas culturales y educativas de éste tejido asociativo requieren de ayudas y reconocimiento de su trabajo.

La diversidad de identidades (tanto autóctonas como foráneas) que conviven en el Casco Antiguo, plantea el reto de socializar el respeto a la diferencia y la arti-

culación armoniosa de la convivencia vecinal en la diversidad. Son necesarias iniciativas que faciliten el acercamiento y el conocimiento mutuo para superar estereotipos simplificadores, espacios lúdicos y de reunión en el que confluyan personas de diferentes orígenes.

Las asociaciones del barrio podrían cumplir una labor de puente hacia las asociaciones de inmigrantes (u otras minorías) para facilitar su incorporación como agentes activos del barrio en las actividades culturales o reivindicativas que se promueven de forma coordinada por el tejido asociativo en su conjunto.

El desarrollo económico y el potencial turístico son también dos elementos de vital importancia en la vida del barrio. Dadas las tendencias generales en los modelos de comercio y consumo, el sector comercial y hostelero necesita de apoyos institucionales a nivel general, pero sobre todo en lo que se refiere a las reformas en los establecimientos, reformas que en muchos casos son complicadas por la estructura urbanística del propio Casco Antiguo.

Además, y como planteamos también en otros temas, es necesario un apoyo específico a las zonas con menor actividad comercial y hostelera para que éstas puedan ejercer también de motor para la revitalización de éstas zonas.

Tanto para el sector comercial y hostelero, como para el mejor aprovechamiento del potencial turístico del barrio, hacen falta mejoras urbanísticas de adecuación de espacios públicos (peatonalización, aparcamientos, accesibilidad...) y otro tipo de mejoras relacionadas con la señalización de los lugares con interés turístico, así como recorridos variados que resulten atractivos desde un punto de vista de una mayor visualización de los atractivos del barrio. En esta línea sigue siendo necesario un diseño de estrategias generales que aprovechen el potencial turístico más allá de los Sanfermines u otros momentos importantes pero de carácter puntual. Un modelo de desarrollo turístico sostenible que sea compatible y respetuoso con los vecinos y vecinas del barrio.

Por otro lado, el tráfico rodado y el ruido que éste genera es un elemento de contaminación acústica que debe ser regulado. Para ello, es necesario un ordenamiento de la carga y descarga de mercancías (necesaria para el desarrollo comercial y hostelero) que garantice la seguridad del peatón en el tránsito. Del mismo modo, la adecuada movilidad de los vehículos en una zona peatonal como es el Casco Antiguo, hace necesario mayor número de plazas de aparcamientos para vecinos y vecinas.

Así mismo, y con la intención de impulsar modelos de transporte sostenible, es necesario el acercamiento de algunas de las paradas de autobús a las diferentes zonas del Casco Viejo, así como la habilitación de zonas seguras para el aparcamiento de bicicletas. Por último, para facilitar la movilidad de las personas urge arreglar las aceras y hacer rampas que posibiliten los accesos a personas de movilidad reducida.

La fuerte identificación vecinal con el barrio, la diversidad y dinamismo de su tejido social y su capacidad de acción colectiva constituyen uno de los principales activos del barrio para la mejora de su entorno; tanto en las condiciones de vida, como en lo que a espacio relacional y afectivo se refiere.

Se trata de una potencialidad no suficientemente aprovechada por la falta de permeabilidad institucional y de voluntad política para establecer mecanismos de participación y negociación para la búsqueda de acuerdos. Se constata por lo tanto la necesidad de transformar esas voluntades políticas que se resisten a contar con la ciudadanía y las redes asociativas en el diseño y puesta en marcha de las políticas públicas.

Desbloquear esas situaciones supone también intentar poner en marcha algunas dinámicas de trabajo concretas que permitan ir superando desconfianzas y, reconociéndose diferentes y con lícitas discrepancias, ir generando un marco común por parte de la diversidad de agentes que inciden con su trabajo en el barrio, de forma que las diferentes iniciativas puedan volcar sus actividades en ese marco buscando el respeto y la no exclusión en algunos casos, y la complementariedad, colaboración y coordinación de recursos en otros.

En cualquier caso otro de los desafíos expresados por diferentes agentes del tejido social del barrio es la ampliación de la colaboración entre los colectivos y asociaciones y la búsqueda de alianzas más amplias para fortalecer las iniciativas sociales en el Casco Viejo. Encarar así el reto de desarrollar proyectos colectivos de forma autónoma, construyendo comunitariamente respuestas innovadoras a las necesidades del barrio.

Añadir, por último, que este diagnóstico quiere ser un instrumento de trabajo para todos los agentes e iniciativas que así lo deseen, una herramienta para seguir caminando, para seguir haciendo un trabajo comunitario que desarrolle y ponga en marcha las respuestas concretas y viables a las necesidades que a lo largo del informe, y en estas conclusiones de manera resumida, han sido señaladas por la propia comunidad en su conjunto.

Se trata de seguir poniendo con relación a los agentes implicados en cada uno de los temas y reflexionar conjuntamente sobre cómo, quién, con qué recursos se pueden contar y en qué tiempos se pueden hacer las intervenciones necesarias para mejorar la vida de las personas. El reto es, por lo tanto, lograr que esos agentes pongan los medios a su alcance (humanos, materiales, relacionales...) para aportar su grano de arena en la solución de éstos y otros problemas sin resolver en el barrio.

A través del informe final se devuelven a la comunidad del Casco Viejo los conocimientos que posee sobre su realidad –prestados a este diagnóstico y sin los cuales no hubiese sido posible elaborar este trabajo–. La comunidad ha sido sujeto de conocimiento y también es sujeto de acción colectiva. Este informe es una herramienta de trabajo para esa acción, es una herramienta dinámica que continuamente debe ser revisada y actualizada según vayan cambiando las situaciones y necesidades en el barrio. Los diagnósticos comunitarios son dinámicos por definición, y sólo desde una revisión continua en una lógica de acción-reflexión-acción, pueden ser una herramienta útil de transformación y mejora social. Lo decíamos desde la introducción, este trabajo no puede ser sólo una foto de lo que hay o no hay y de cómo se percibe por la gente, sino que quiere servir también para la acción, para cambiar las cosas a mejor, por eso esto no es el final de algo, sino el principio de algo mejor.

Bibliografía

- Principios que deberían guiar las intervenciones en el Casco antiguo. Sigifredo Martínez. Arquitecto equipo PEPRI.
- Aldezar. Memoria 2004.
- El Futuro del Casco Antiguo y el de tu propio negocio. Asociación de Comerciantes del Casco Antiguo. 2001.
- Boletín Oficial de Navarra N. 109. 7 de septiembre de 2002.
- Carlos J. Martínez Álava. Itinerarios por el Viejo. Alde Zaharreko Auzo Elkartea. 1999.
- Diagnóstico de la situación de la hostelería del Centro Histórico de Pamplona. Carlos Vilches y Yolanda Arana. 2005.
- Casco Antiguo. El corazón de Pamplona. Especial elecciones. Mayo 2003. Asociación de Comerciantes del Casco Antiguo.
- Encuesta de la Comisión de Dotaciones. 2004.

- Cortés Alcalá, Luis. La Cuestión residencial: bases para una sociología del habitar Madrid. Fundamentos, 1995.
- Diario de Navarra. 2005.
- Diario de Noticias. 2005.
- Asociación Vecinal. El viejo Casco Antiguo: ¿un lugar para vivir? 55 propuestas para 2005. 1998. A.
- Una escuela para el barrio: Análisis cualitativo de las expectativas educativas de los residentes frente a la imagen del colegio de San Francisco. 2000.
- Guía de Asociaciones del Ayuntamiento de Pamplona. 2005.
- Iruñeko Zerbitzua en Gidaliburua. Iruñeko Udala. 2004.
- Historia de los barrios de Navarra. Diario de Noticias. 2005.
- Informe al 4º Comité de Seguimiento URBAN Pamplona 2001-2006. Abril 2005.
- Informe de SOS Racismo presentado en los Encuentros sobre Inmigración organizados por el Plan Comunitario del Casco Viejo.
- Informe final de evaluación intermedia intervención Urban de Pamplona. 2003.
- Informe sobre la situación social del Casco Viejo de Pamplona, Febrero de 1998.
- Informe sobre situación social de Casco Viejo.
- Pamplonas 1979-2004. Ayuntamiento de Pamplona.
- Plan de Revitalización y Dinamización Comercial y Económica del Casco Antiguo. 2003.
- Plan Especial de protección y Reforma Interior del Casco Antiguo (PEPRI) Memoria, texto refundido, Junio 2001.
- Plan Especial de protección y Reforma Interior del Casco Antiguo (PEPRI) ANEXO III. Equipamientos.
- Plan Integral de Servicios Sociales. 1998.
- Proyecto Uran Centro Histórico-Rochapea de Pamplona: 2001-2006. La Participación Ciudadana en el Proyecto URBAN. Actividades y resultados años 2001-2002. Diciembre de 2002.
- Programa Iniciativa Comunitaria URBAN. Pamplona 2001-2006. Noviembre 2001.
- Revista Aldapa. 2004-2005.
- Zarreko. Memorias 2004 y 2005.

Participación y Desarrollo Comunitario.

Marchioni, M. La acción social en y con la comunidad. Libros Certeza, Zaragoza. 2004.

Marchioni, Marco. Comunidad, Participación y desarrollo. Editorial popular, Madrid. 1999.

Pinando Sánchez, F. La participación ciudadana en la vida de las ciudades. Ed. Del Serbal. 2000.

Rubio, M.J. y Varas, J. El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación. Madrid, ED. CCS.1997.

Tonucci, Francisco: La Ciudad de los Niños. Ed. Fundación Sánchez Ruipérez. Madrid 1997.

Uztaro 53 zenbk.

Villasante, T.R., Montañés, M. Prácticas locales de creatividad social. Vol. 2. Construyendo Ciudadanía. Viejo Topo. 2000.

Villasante, T.R., Montañés, M. La investigación social participativa. Vol. 1. Construyendo Ciudadanía. Viejo Topo.

Páginas web consultadas:

Asociación de Comerciantes: <http://www.cascoantiguo-pamplona.com>

Asociación Vecinal: <http://www.aldezaharra.org>

Ayuntamiento de Pamplona: <http://www.pamplona.net>

Cáritas: <http://www.caritaspamplona.org>

Diario de Navarra: <http://www.diariodenavarra.es>

Diario de Noticias: <http://www.noticiasdenavarra.com>

Federación de Asociaciones de Inmigrantes (FAIN): <http://www.fain-web.org>

Ikaskide:

www.epvasconia.com/antcatalogo.asp?cod=2696&Nombre=2696&sesion=1

Instituto de Estadística de Navarra: <http://www.cfnararra.es/estadistica>

Instituto Marco Marchioni: www.institutomm.org

Instituto Nacional de Estadística: <http://www.ine.es>

Mancomunidad de la Comarca de Pamplona: <http://www.mcp.es>

Parte Hartuz: www.partehartuz.org

Plan Urban: <http://www.urbanpamplona.com>

Zabaldi: <http://www.nodo50.org/zabaldi>

Participación ciudadana y
sistematización de experiencias



ALBOAN

Padre Lojendio 2, 2º • 48008 Bilbao
☎ 94 415 11 35
alboanbi@alboan.org
www.alboan.org

HEGOA

Avda. Lehendakari Aguirre 83
48015 Bilbao ☎ 94 601 70 91
hegoa@bs.ehu.es
www.hegoa.ehu.es

Instituto de Derechos Humanos Pedro Arrupe
Universidad de Deusto

Avda. de las Universidades 24 • 48007 Bilbao
☎ 94 413 91 02 • derechos.humanos@deusto.es
www.idh.deusto.es