

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA

DE LA TOLERANCIA AL RECONOCIMIENTO:  
PROGRAMA DE FORMACIÓN PARA UNA CIUDADANÍA  
INTERCULTURAL

TESIS DOCTORAL

AUTORA:  
Pilar Folgueiras Bertomeu

2005

DIRECTORAS DE TESIS: MARGARITA BARTOLOMÉ PINA  
Y FLOR CABRERA RODRÍGUEZ

## Capítulo 2

### La participación, un elemento básico de la ciudadanía

---

#### INTRODUCCIÓN

Las inquietudes políticas en torno a la situación social, marginación y posibilidades de inclusión de las personas inmigrantes en la sociedad han generado, en los últimos años, un debate sobre los conceptos de ciudadanía, multiculturalidad y sociedad democrática. Ciertamente, y vinculados a estos términos, son muchos los conceptos que se proponen: “ciudadanía diferenciada” (Young, 1990); (Kymlicka, 1995); “ciudadanía intercultural” (Bartolomé, 2002, Cabrera, 2002, Cortina, 1998, Aguado, 2002<sup>1</sup>); “ciudadanía cosmopolita” (Cortina, 1996); “ciudadanía global” (Banks, 1997); “ciudadanía responsable” (Consejo de Europa, 1998); “ciudadanía activa” (Osler, 1998); “ciudadanía democrática” (Carneiro, 1999); “ciudadanía social” (Carneiro,

---

<sup>1</sup> Aguado (2002) recoge las propuestas de varios autores en esta línea y señala tres grandes ámbitos de la formación para la ciudadanía: los derechos humanos, los valores cívicos y el desarrollo de prácticas participativas que expliciten esos valores.

1999); “ciudadanía paritaria” (Carneiro, 1999 y Espín, 2002), etc.<sup>2</sup> Uno de los objetivos de estos nuevos conceptos es ampliar el significado de ciudadanía social de Marshall (1950) y explorar nuevos significados, en especial en lo que se refiere a la participación (Vertovec, 1999). Por su parte, la ciudadanía social de T.H Marshall (1950) se basa en la existencia de tres aspectos correlativos en el derecho a la igualdad de la ciudadanía: el aspecto civil, el político y el social. Estos derechos se desarrollan en tres etapas:

- En el siglo XVIII se adquieren los derechos civiles que incluyen, entre otros, el derecho de libertad física, la libertad de pensamiento, la libertad de asociación y opinión, y el derecho a poseer títulos.
- En el siglo XIX se alcanzan los derechos políticos y, con ellos, el derecho a participar de forma directa a través del voto.
- En el siglo XX, con la extensión del “Welfare State”, la ciudadanía adquiere derechos vinculados a la protección de las personas: derecho a la educación, a la sanidad, a las pensiones, etc.

Marshall (1950) concibe al ciudadano como aquél que goza de derechos civiles (libertades individuales), derechos políticos (participación política) y derechos sociales (trabajo, educación, vivienda, salud, etc.).

En la actualidad, esta modalidad de ciudadanía nos es insuficiente. La primera crítica que recibe es su conceptualización del ciudadano como exclusivamente sujeto de derechos y, en consecuencia, como sujeto pasivo. La segunda gira en torno al concepto de una ciudadanía universal que, a pesar de proclamar la igualdad para todos y todas, no ha conseguido en la práctica que el género, la cultura, la clase social, etc. dejen de ser fuentes de exclusión. Por otro lado, los grandes cambios y transformaciones sociales que en la actualidad se están

---

<sup>2</sup> Cabrera (2002) señala las dimensiones principales de algunas de éstas y otras modalidades de ciudadanía.

produciendo influyen en la manera de entender el ciudadano/a y la ciudadanía. Entre los cambios y transformaciones más relevantes, destacamos el incremento de los flujos migratorios y la creciente multiculturalidad en las sociedades actuales.

Además, asistimos a una increíble revolución cognitiva de la que ya tuvimos eco en los años 80 cuando Toffler (1980) escribe su ensayo la *Tercera Ola*<sup>3</sup>. Estos nuevos conocimientos adquiridos han ido acompañados de un vacío en cuanto a valores se refiere. Autores como Bilbeny (1996) conceptualizan esta ausencia de valores bajo el término de apatía moral<sup>4</sup>, calificativo que se traduce en una falta de identificación de la ciudadanía con la participación ciudadana, la política, el espacio público, etc. Dahrendorf (1994) denomina este momento como una época próxima al reino de la anomia<sup>5</sup>, y Bárcena (1997) escribe:

“La política, y junto con ella el espacio público y la participación ciudadana activa, ha dejado de interesar al ciudadano, que ya no se siente capacitado para juzgar la política y que se da cuenta que el interés por ella ha quedado encerrado en la política de los profesionales” (1997: 200).

Para dar respuesta desde una dimensión educativa, tanto a las dos críticas que genera la concepción de ciudadanía de Marshall, como al aumento de los flujos migratorios y su correspondiente multiculturalidad, así como al gran vacío de valores cívicos que parece caracterizar a una gran parte de la población, hemos de encontrarnos con una ciudadanía que tenga en la participación uno de sus elementos básicos. No en vano la inclusión de la participación ciudadana en las sociedades multiculturales se ha convertido en el foco de discusión en el

---

<sup>3</sup> Este autor denomina tercera ola a todos aquellos cambios importantes (revoluciones) que se han dado a lo largo de la historia. En concreto, con la tercera ola se refiere a la revolución basada en la información.

<sup>4</sup> Años antes, Arendt (1993) ya enuncia esta falta de identificación y la expresa como el paso del *homo politicus al homo laborans*.

<sup>5</sup> Durkheim utiliza por primera vez este término cuando, al realizar un análisis de las sociedades capitalistas industriales, observa que éstas están siendo arrastradas a un estado de anomía (Habermas, 1992).

debate<sup>6</sup> entre pensadores liberales, comunitaristas y republicanos. En la actualidad, existe un acercamiento entre las dos primeras posiciones que tradicionalmente han sido opuestas: el pensamiento liberal y el comunitarista. Ambas posturas están convergiendo en la tercera corriente enunciada, el republicanismismo cívico (Thibaut, 1998).

De manera tradicional, el pensamiento liberal ha primado una concepción individualista en la que el ciudadano/a es una persona que disfruta de un estatus (derechos y deberes). Por contra, la posición comunitarista ha acentuado los lazos que ligan individuo y comunidad, entendida ésta como una comunidad constitutiva<sup>7</sup>, donde los valores morales compartidos y una idea sustantiva del bien común son los aspectos básicos que organizan la comunidad (Pérez Ledesma, 2000).

En tercer lugar, el pensamiento republicano renace como reacción al liberalismo y encuentra bases sólidas en las tesis sobre las virtudes de la vida pública y la defensa de la democracia participativa. Desde esta corriente, se reclama una participación activa del ciudadano en el espacio público y en la sociedad civil que debe basarse en relaciones de reciprocidad (Henderson-Salmon, 1998 y Habermas, 2002). Bajo esta concepción, la ciudadanía no se limita a ser un sujeto de derechos, sino que es aquella que participa en una práctica común. Sólo a través de su participación puede llegar a ser políticamente responsables en una comunidad de personas libres e iguales (Habermas, 2002). Por tanto, en el modelo republicano las ciudadanas y los ciudadanos son los que gozan de unos derechos y unas responsabilidades y

---

<sup>6</sup> El debate surgido en torno a estos tres posicionamientos ha generado ríos de tinta: "El liberalismo, el comunitarismo y el republicanismismo, las tres variedades de las teorías de ciudadanía que han sido más destacadas en las décadas recientes, han sido ampliamente analizadas en revistas y libros especializados" (Van Gunsteren, 1998: 16-17). En este trabajo sólo destacamos la relevancia que adquiere la participación en las tres corrientes de pensamiento.

<sup>7</sup> Contrariamente a esta idea, los pensadores liberales califican la comunidad como instrumental (Pérez-Ledesma, 2000).

pueden reconocerse como individuos a la vez que como miembros de la comunidad en la que participan activamente.

“De acuerdo con la concepción republicana, el status de los ciudadanos no se determina por el modelo de las libertades negativas que pueden reclamar como personas privadas. Más bien, los derechos cívicos, principalmente los derechos de participación y comunicación, son libertades positivas. No garantizan la libertad de coacción externa, sino la participación en una práctica común sólo a través de cuyo ejercicio los ciudadanos pueden llegar a ser aquello que ellos mismos desean ser: sujetos políticamente responsables de una comunidad de personas libres e iguales.” (Habermas, 2002: 233-234).

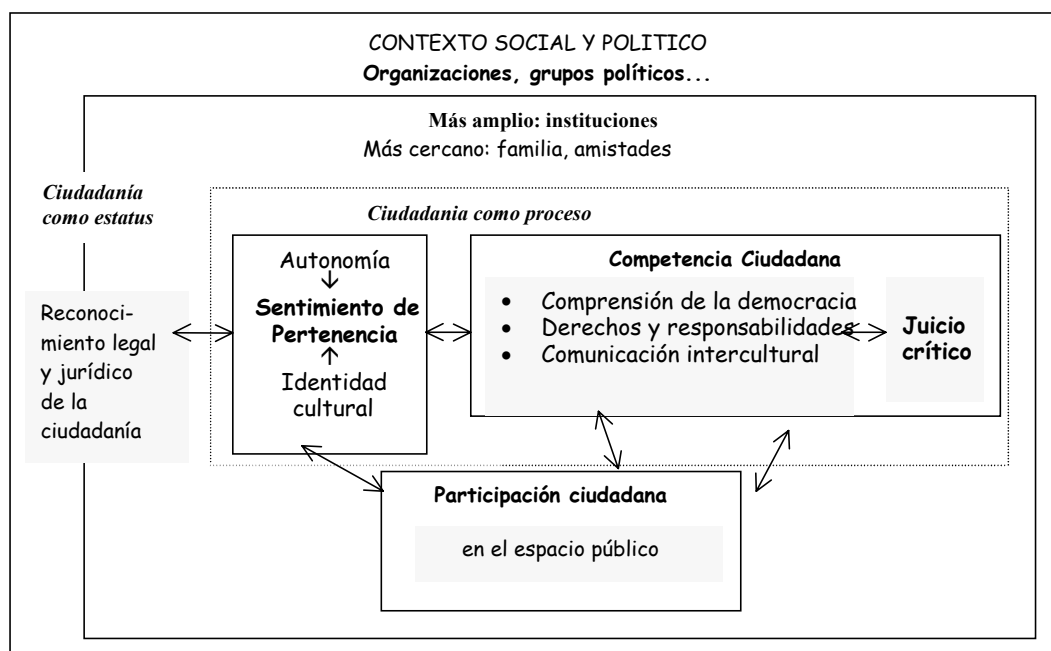
Recuperando la idea señalada anteriormente, el republicanismo cívico se está interpretando como lugar de encuentro de liberales y comunitaristas. Autores como Habermas (1992, 2002), Rawls (2003), Kymlicka (1996), Taylor (1996) y Walzer (1996) aceptan y reivindican la importancia de los procesos de participación de la ciudadanía. Todos se encuentran en la idea de participación que defiende el republicanismo cívico y que constituye el tema central en la nueva concepción de ciudadanía. Se defiende un modelo en el que ciudadanas y ciudadanos son aquellas personas que, teniendo un derecho reconocido a participar en deliberaciones sobre cómo se resuelven los problemas o asuntos que afectan al espacio público, lo asumen con responsabilidad. La ciudadanía pasa a ser un proceso de construcción de todas las personas participantes. Situados en esta perspectiva, en este segundo capítulo presentamos el modelo de ciudadanía conceptualizado por el GREDI que incluye dos dimensiones, la ciudadanía como status y la ciudadanía como proceso, integrando, esta segunda modalidad, el sentimiento de pertenencia a una comunidad, las competencias ciudadanas y la participación ciudadana. En segundo lugar nos detenemos en el tercer elemento señalado: la participación ciudadana. Realizamos una aproximación teórica y conceptual del término. Somos conscientes de que existe mucha literatura sobre el tema (Cornwall and

Gaventa, 2000), y de que no es éste el lugar para realizar un análisis detallado y exhaustivo sobre la génesis y la evolución histórica del término. Sin embargo, creemos conveniente elaborar una aproximación conceptual sobre el mismo, puesto que constituye el concepto clave del trabajo elaborado.

A esta tarea nos dedicamos en lo que sigue.

## 2.1 La ciudadanía como un proceso que se construye

Desde el año 1997, el GREDI trabaja en la conceptualización de una ciudadanía activa e intercultural. A partir de las investigaciones que realiza y de las concepciones teóricas de ciudadanía trabajadas<sup>8</sup>, elabora un modelo de formación para la ciudadanía<sup>9</sup> que de manera gráfica se ilustra en el siguiente figura:



**Figura 1.** Modelo de formación para una ciudadanía intercultural (Bartolomé, 2002: 134)

<sup>8</sup> Cabrera (2002) recoge las nuevas conceptualizaciones de ciudadanía.

<sup>9</sup> El modelo ya ha sido presentado como base de diferentes proyectos de investigación a nivel europeo y nacional. En la actualidad, se está trabajando en un I+D Nacional “La formación para una ciudadanía intercultural en el 2º ciclo de la ESO”, coordinado por la Dra. Flor Cabrera Rodríguez.

En el modelo aparecen dos dimensiones básicas: la ciudadanía como estatus y la ciudadanía como proceso<sup>10</sup>.

La ciudadanía como proceso implica el ejercicio activo del ciudadano/a. Desde esta perspectiva se entiende la ciudadanía como una construcción social, por tanto el ser ciudadano o ciudadana no se vincula exclusivamente con la adquisición legal de un status, sino con el desarrollo de un *sentimiento de pertenencia* a una comunidad, que lleva a la ciudadanía a *participar* en los asuntos públicos y adquirir las *competencias ciudadanas* necesarias para tener presencia activa en el espacio público. Los tres elementos señalados interactúan entre sí de forma dinámica, de tal manera que una fuerte dificultad o barrera en uno de ellos puede impedir el desarrollo de los demás. A su vez, el ejercicio de la ciudadanía depende del contexto social en el que las personas se sitúan (contexto familiar, escolar, social, político, etc.) (Bartolomé, 2002).

Analicemos ahora cada una de los elementos que incluye la dimensión procesual de la ciudadanía.

### **2.1.1 El sentimiento de pertenencia<sup>11</sup>**

El GREDI lleva unos años estudiando los procesos de construcción del sentimiento de pertenencia a una comunidad<sup>12</sup> (local, nacional, transnacional, global, etc.) desde una pedagogía de la inclusión<sup>13</sup> (Bartolomé, Folgueiras, Massot, Sandín y Sabariego, 2003).

---

<sup>10</sup> La ciudadanía como estatus se refiere al reconocimiento de unos derechos –en nuestro caso del derecho de participación- y, en la actualidad, de unas responsabilidades. La ciudadanía como proceso se asocia con la identificación con una colectividad (Cabrera, 2002).

<sup>11</sup> Recientemente, Bartolomé y Marín (2005) han publicado un trabajo donde trabajan el sentimiento de pertenencia a partir de las identidades cívicas y las identidades culturales.

<sup>12</sup> Para una mayor profundización del sentimiento de pertenencia e identidad se pueden consultar las publicaciones de Bartolomé (2002), Marín (2002) y Massot (2003).

<sup>13</sup> El GREDI ha investigado en Barcelona la percepción del sentimiento de pertenencia a Europa desde una pedagogía de la inclusión en adolescentes catalanes (Donoso y Massot, 1999 y Bartolomé, Folgueiras, Massot, Sabariego y Sandín, 2003). Este último trabajo realizado muestra posiciones y percepciones diversas con respecto a Europa. Cuando se les pregunta “¿Te sientes ciudadano/a europeo/a? ¿Por qué?” de los 22 alumnos y alumnas, 9 expresan claramente que no se sienten europeos o europeas, 7 hacen referencia a su sentimiento de identidad española, 2 se identifican



Los elementos claves de esta pedagogía<sup>14</sup> son:

- El conocimiento mutuo como base.
- La aceptación como condición. Pedagogía de la equidad.
- La valoración como impulso.
- La cohesión social y el desarrollo de las personas como horizonte.
- La ciudadanía intercultural como proceso.

**Cuadro 1.** Elementos clave de una pedagogía de la inclusión (Bartolomé, Folgueiras, Massot, Sandín y Sabariego, 2003)

***El conocimiento mutuo como base.*** Si vamos a elaborar un proyecto común necesitamos realizar una aproximación cognitiva a paisajes, culturas, tradiciones, etc. de los grupos culturales con los que nos ponemos en contacto y queremos compartir un sentimiento de pertenencia. De igual manera, el conocimiento de nuestros derechos y responsabilidades nos ha de facilitar la comprensión de cómo funciona la democracia.

***La aceptación como condición.*** La pedagogía de la inclusión supone desarrollar actitudes abiertas y respetuosas hacia otras personas y grupos culturales, no en vano la aceptación es la primera regla en el juego democrático.

“nadie queda fuera, nadie es excluido del proceso participativo contra su propia voluntad, si está dispuesto a seguir todas las reglas (derechos y deberes) que nos hemos pactado”. (Bartolomé, Folgueiras, Massot, Sandín y Sabariego, 2003: 31).

En este punto la pedagogía de la inclusión se articula con la pedagogía de la equidad, tal y como está siendo desarrollada por autores contemporáneos (Banks, 1997).

---

exclusivamente con su región y 9 afirman ser europeos o europeas pero sólo por motivos geográficos (vivir en ese continente).

<sup>14</sup> Una descripción más amplia de los elementos básicos que subyacen a la pedagogía de la inclusión puede encontrarse en (Bartolomé, Folgueiras, Massot, Sandín y Sabariego, 2003).

***La valoración como impulso.*** La valoración de las personas, de sus culturas, de sus capacidades, etc. desde la emotividad positiva es el mayor impulso de crecimiento y transformación tanto individual como social. Esta valoración se realiza a partir del contacto, el intercambio y el diálogo intercultural y desde una postura crítica y reflexiva:

“Con sentimientos de conexión y pertenencia con otros, a la organización, nosotros podemos participar ampliamente creciendo con otros en relaciones sinérgicas, saludables y contribuyendo más productivamente a la organización”  
(Griggs, 1994: 211)

***La cohesión social y el desarrollo de las personas como horizonte.*** Desde una pedagogía de la inclusión, la cohesión social y el desarrollo personal se articulan estableciendo una dinámica dependiente. Se da libertad a la persona para que desde su pluralismo cultural y su originalidad personal pueda hacer sus aportaciones en la construcción de un proyecto común. Desde esta perspectiva, la aportación de cada persona es imprescindible.

***La ciudadanía intercultural como proceso.*** Se parte de la diversidad cultural de las personas y se incluye a todas aquéllas que sientan y quieran participar en el proceso de construcción de una sociedad cohesionada por un proyecto común. Para ello es imprescindible:

- Luchar contra la exclusión y los procesos de violencia estructural.
- Apoyar la integración de grupos minoritarios.
- Reconocer la dignidad de las personas y sus posibilidades de hablar y actuar públicamente.
- Ofrecer un marco amplio para las personas que comparten intereses y proyectos comunes.

- Enfrentar procesos identitarios que estén favoreciendo la encapsulación étnica.

En esta línea de pensamiento, Parekh (1995) – citado en Bauböck 1999- se refiere a la diversidad como un bien público no sólo porque nos permite elegir, sino porque el acceso a otras culturas nos facilita apreciar la singularidad, las fuerzas y las limitaciones de la nuestra.

La ciudadanía intercultural asume la existencia de colectivos distintos, pero que se apuntan libremente en la construcción de un proyecto común cohesionado. En cuanto a los retos educativos para desarrollar el sentimiento de pertenencia desde la pedagogía de la inclusión, Bartolomé (2001b) señala:

- No vincular el sentimiento de pertenencia a una identidad cultural determinada y enseñar que la identidad se forma a partir de las múltiples pertenencias que tiene una persona<sup>15</sup>.
- La identidad debe trabajarse educativamente para que se construya desde una perspectiva intercultural. La identidad no es algo fijo sino cambiante, dinámico y está en continuo proceso de transformación. Como muy acertadamente explica Maalouf (1999), se construye a partir de las múltiples pertenencias:

“... nada más es necesario que cada uno conciba la propia identidad como algo hecho de múltiples pertenencias –algunas de ellas ligadas a una historia étnica o una tradición religiosa, otras no-, que cada uno vea en sí mismo, en sus orígenes y en su trayectoria diferentes confluencias, diferentes contribuciones, diferentes mestizajes, diferentes influencias sutiles y contradictorias” (Maalouf, 1999: 42).

---

<sup>15</sup> Massot (2003) analiza el modelo de ciudadanía múltiple que se fundamenta en el reconocimiento de la identidad a partir de las múltiples pertenencias que una persona puede tener: “El modelo de múltiple pertenencia describe la meta idealizada de una identidad para la ciudadanía. El individuo es capaz de funcionar adecuadamente en varios ambientes socioculturales, comprender, apreciar y compartir los valores, símbolos e instituciones de varias culturas (...) **Las y los jóvenes construyen su identidad a partir de múltiples pertenencias.**” (Massot, 2003: 179).

Si no reconocemos las múltiples pertenencias con las que estamos constituidas las personas, el proceso de construcción de la identidad corre el peligro de convertirse en un proceso cerrado, excluyente o -recuperando palabras de Rea (1998)- en un proceso racista que se justificaría desde las diferencias culturales.

- Favorecer el mutuo conocimiento y aprecio por las diferentes culturas, así como la crítica constructiva sobre la cultura propia<sup>16</sup>.
- Descubrir la artificialidad de las fronteras y las relaciones asimétricas entre culturas que nos hacen tener visiones estereotipadas y sesgadas de la realidad social.
- Encontrar elementos comunes de identificación, reconociendo que son más los aspectos que nos unen que los que nos separan. Para ello, deberemos promover espacios de encuentro donde se puedan compartir elementos comunes y reconocer que muchos de nuestros sentimientos de pertenencia son compartidos por personas diferentes a nosotros y nosotras (Gentili, 2000).

---

<sup>16</sup> Sandín (1998) elabora un programa de acción tutorial para fomentar el desarrollo de la identidad cultural en el alumnado de primer ciclo de la ESO que persigue los siguientes objetivos:

- Fomentar el desarrollo de la identidad étnica del alumnado a través de la búsqueda, conocimiento, valoración, expresión y afirmación de sus características culturales y personales.
- Fomentar el conocimiento, valoración y aceptación de las características culturales y personales de los demás.
- Explorar, identificar y valorar críticamente los propios estereotipos y prejuicios acerca de diferentes grupos étnicos y culturales.

Más tarde, Sabariego (2001) optimiza este programa con la elaboración de unas actividades desde una perspectiva sociocrítica para promover una ciudadanía intercultural; con ello, la autora se propone:

- Explorar los mecanismos sociales, económicos y culturales que se encuentran en la base de las situaciones de discriminación.
- Promover la acción del alumnado a fin de iniciar cambios sociales basados en los principios de igualdad y aceptación de la “diferencia”, coherentes con los valores clave de una ciudadanía intercultural inclusiva, justa y ejercida en igualdad de condiciones.

### 2.1.2 La competencia ciudadana

Otro componente del modelo de formación para una ciudadanía intercultural es la competencia ciudadana<sup>17</sup>. Bartolomé (2002) realiza una síntesis de los 4 modelos de competencia ciudadana planteados por Allen y Stevens:

| MODELOS                                         | DESCRIPCIÓN                                                                                                                                                                                                                    |
|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. “Transmisión” de la ciudadanía               | Es la tradición más antigua. Se basa en un proceso de socialización política que puede llegar al “adoctrinamiento” político. Busca inculcar el <i>estilo de vida</i> de una nación.                                            |
| 2. Conocimiento de lo político                  | Se orienta a proporcionar un conocimiento eficaz de la Constitución, procesos políticos, incluyendo relaciones entre niveles de gobierno y políticas públicas. Es una precondition para la participación política.             |
| 3. Búsqueda reflexiva                           | Favorece el desarrollo de habilidades para la toma de buenas decisiones en un contexto socio-político. Se basa fundamentalmente en dilemas éticos y desarrollo del pensamiento crítico.                                        |
| 4. Autodesarrollo personal e interacción humana | Facilita al alumnado el desarrollo de su capacidad de autonomía para dirigir su propio futuro, aumento de su responsabilidad social, capacidad crítica para enfrentar los retos sociales actuales y trabajar cooperativamente. |

**Cuadro 2.** Modelos de competencia ciudadana. Extr. de Allen y Stevens 1994 (citado en Bartolomé, 2002: 145)

A partir del análisis de los cuatro modelos, Bartolomé (2002) extrae una manera de abordar la competencia ciudadana que incluye aspectos de los tres últimos. La autora señala algunos elementos que están en la base de los modelos: la comprensión de los derechos humanos con sus correspondientes deberes en la estructura y funcionamiento de la democracia; la comprensión práctica de la democracia; el desarrollo del juicio crítico acerca de los

<sup>17</sup> Aneas (2003) ha desarrollado un trabajo titulado *Competencias interculturales transversales en la empresa: un modelo para la detección de necesidades formativas*, donde identifica competencias interculturales en grupos de trabajo multiculturales, en el contexto de la empresa.

problemas principales que afectan al ámbito público; y la asunción de valores clave en el desarrollo de la ciudadanía.

### **2.1.3 La participación ciudadana**

Veíamos con anterioridad que un elemento básico en el ejercicio de la ciudadanía es que todas las personas tengan la oportunidad de participar, de hecho la ciudadanía como proceso se construye a partir de la participación de todas las ciudadanas y ciudadanos (Cabrera, 2002). Por tanto, se reclama una participación activa, comprometida y responsable:

“En suma, hoy el acento de la formación ciudadana se coloca en su dimensión práctica, en cómo hacer tomar conciencia al ciudadano de sus responsabilidades y compromisos, de cómo formar ciudadanos activos cívicamente y de cómo crear y desarrollar los espacios y las condiciones estructurales y culturales necesarias para la participación” (Cabrera, 2002: 89).

La formación para la participación desborda el marco escolar para avanzar en acciones colectivas que utilicen plataformas sociales de participación (ONG's, asociaciones diversas, comunidades de vecinos, etc.). Así, hoy en día el énfasis no se pone tanto en el ejercicio formal de ésta (referendos, votos, etc.), sino en aquellas formas más innovadoras que pueden cuestionar el poder político institucionalizado. También las ciudades educadoras han canalizado buena parte de esta dinámica sociopolítica, con sus múltiples posibilidades formativas y con los retos que en ellas está planteando la multiculturalidad.

De los tres elementos trabajados y analizados desde el GREDI, la participación ciudadana es el constructo que incorporamos en nuestra investigación. Así, este elemento pasa a ser, de ahora en adelante, el hilo conductor de nuestro trabajo.

## 2.2 Participación ciudadana: un concepto multidimensional

En este apartado presentamos una conceptualización teórica del término participación que incluye un conjunto de *definiciones, características y niveles de participación* que consideramos relevantes en nuestro estudio, una diferenciación entre *participación social, comunitaria, política y ciudadana*, modalidades que son el resultado de una gran multiplicidad de tipos y espacios de participación (Cornwall and Gaventa, 2001b), y un entendimiento de la participación como un *valor cívico* que se articula a través de las actitudes. Una actitud es una disposición aprendida para actuar que, como tal, se caracteriza por su triple dimensión: *cognitiva, afectiva y comportamental* (Triandis, 1971; Rokeach 1968, 1977; Bolívar, 1992; Olson y Zanna, 1993). De ahí que incluyamos en esta aproximación los conceptos y elementos que configuran cada una de sus tres dimensiones.

El Origen etimológico del término “participación” lo encontramos en el latín. *Pars-partis* quiere decir porción o parte y *capere* significa tomar o coger. Traducido de manera literal el constructo quiere decir: *Coger o tomar parte*.

Giner de Grado (1979, citado en Luque Dominguez, 1995: 105), recoge en castellano un total de cinco grupos de significados donde también incluye esta primera acepción etimológica a la que nos hemos referido.

- |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Comunicar, informar, notificar o dar parte.</li><li>• Intervenir, actuar o tomar parte.</li><li>• Recibir una parte de algo que se reparte.</li><li>• Compartir, tener en común, tanto referido a cosas como a ideas.</li><li>• Asociarse o cooperar en algo o ser parte.</li></ul> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Cuadro 3.** Grupos de significados de participación

### ***La participación como información***

Benavente (1997) enfatiza en su conceptualización el elemento de la *información*. Para que la participación se produzca señala como condiciones básicas las siguientes:

- a) Que la información esté al alcance de todas las personas que forman parte del proceso.
- b) Que exista un cierto grado de organización.
- c) Que se logre una visión global del universo en el que se participa, lo que exige una reflexión crítica sobre la naturaleza del fenómeno objeto de estudio y sobre la formación de una conciencia objetiva de la realidad.

Este autor afirma que previamente a la participación está la información. De acuerdo con estos autores, consideramos la *información* como un elemento básico y clave en cualquier proceso participativo. Sin embargo, no concebimos como participación el acto en sí mismo de informarse o de ser informado:

“Sin información no puede haber participación, pero no es suficiente informar para que haya automáticamente participación” (Marchioni, 1999: 105).

“La información es sólo el primer paso para la participación” (Pindado, 2000: 42).

### ***La participación como un elemento de identidad***

Pindado (2000) introduce el lado identitario de la participación, añadiendo el elemento de pertenencia a un grupo, colectivo, comunidad, país, etc.

“Participar (...) no es darse por entendido, o sentirse informado, de lo que hacen los representantes. Participar, supone un plus de voluntad, de intervención, un



sentimiento de pertenencia a un colectivo, a un grupo, a una ciudad, a un país” (Pindado, 2000: 21).

Este elemento identitario también aparece en la conceptualización de Pateman (1970), quien, además de referirse a este aspecto, afirma que la participación promueve la *educación, el desarrollo de la ciudadanía y la autodeterminación* de las personas participantes. Enfatiza tanto sus beneficios sociales como individuales. Pensamos que este sentimiento de pertenencia se generará siempre y cuando las personas tengan posibilidades reales de participar.

### ***La participación como creación de oportunidades y empoderamiento***

Desde las Naciones Unidas (1996, 5 citado en Midgley, 1986), se identifica el concepto de participación con la *creación de oportunidades* que permite capacitar a todos los miembros de la comunidad para contribuir activamente e influenciar de manera igualitaria en el proceso de desarrollo humano.

En las últimas décadas, unido a la idea de creación de oportunidades, ha emergido con fuerza el concepto de “empowerment”. La participación como empoderamiento busca asegurar que todas las personas -al margen de su condición social, cultural, física y económica- puedan desarrollar sus potencialidades y capacidades (Ghai, 1989 citado en Brohman, 1996), y la redistribución de poder, para que las personas adquieran un mayor control sobre sus vidas (Croft y Beresford, 1996). No obstante, este empoderamiento debe orientarse por necesidades e intereses establecidos colectivamente. En otro caso (orientado por intereses individuales) ya no estaríamos hablando de participación.

### ***La participación como un acto colectivo, activo y relacional***

Trilla y Novella (2001) también enfatizan su carácter colectivo junto con el activo y relacional:

“ (...) la participación es siempre una acción social, colectiva, relacional. Lo es en un doble sentido: en primer lugar porque generalmente se participa de forma colectiva o grupal; y, en segundo lugar, porque el objeto de cualquier participación es también social” (Trilla y Novella, 2001: 159).

Asimismo, este elemento de la *acción* aparece en el contexto de las organizaciones y movimientos sociales, donde se defiende que la participación no es sólo estar presente sino que tiene un *elemento activo*. Briceño (2003) insiste en esta *implicación activa* y además añade que una “verdadera participación” debe ser *total, permanente y progresiva*. Con estas tres características, el autor alude a aquel tipo de participación integral que perdura y va aumentando con el paso del tiempo.

### ***La participación como un acto educativo, social y cooperativo***

Lawrence (1982) y Castells (1982) (citados en Sánchez, 1996), y Davis (1982), acentúan respectivamente el lado *educativo*, el lado *social* y el lado *cooperativo* de la participación. El primero se refiere a ella como un proceso interactivo donde tanto unos como otros aprenden conocimientos y destrezas que benefician al proyecto que se desarrolla. El segundo entiende la participación como un proceso social que permite a la ciudadanía intervenir en el sistema. El tercero la define como *cooperación* entre profesionales y comunidad<sup>18</sup> que participan en la formulación y puesta en práctica de programas sociales.

### ***La participación como un derecho de ciudadanía***

Lister (1998), aludiendo a Marshall, identifica el término con un *derecho de ciudadanía*. Afirma que tener garantizado este derecho permite a la ciudadanía actuar como agente, tomando decisiones tanto en la vida social, como económica, cultural y política. De igual manera, Hart (1993) considera la

---

<sup>18</sup> Según Gow y van Sant (1983), esta cooperación no debe darse con los agentes gubernamentales. Estos autores apuntan el carácter *autónomo* de la participación con respecto al gobierno. Sólo así, las personas participantes podrán hacer propuestas y presentar alternativas que se ajusten a sus necesidades.

participación como un *derecho de ciudadanía* y lo relaciona con el papel de la *democracia*:

“ (...) en relación con los procesos de compartir las decisiones, que afectan a la vida propia y la vida de la comunidad en la cual se vive. Es el medio por el cual se construye una democracia y es un criterio por el cual se deben juzgar las democracias. La participación es el derecho fundamental de la participación democrática” (Hart, 1993: 5).

### ***La participación como una responsabilidad compartida***

Dentro de su definición, el educador contemporáneo Pedro Póveda (citado en IEPS, 1977) incluye la *responsabilidad* compartida que han de asumir todas las personas participantes para realizar acciones coordinadas que tengan en cuenta los valores personales y el bien común. El educador se refiere al *compromiso*. En toda participación éticamente defendible, entendemos que las personas participantes deben asumir un grado de compromiso con el trabajo que se está desarrollando.

El término *proceso* ha aparecido en varias ocasiones asociado al concepto de participación. Entender ésta como un *proceso* supone reconocer que se construye a partir de las interacciones que se establecen, las características de las personas participantes, el tipo de proyecto en el que se involucran, el contexto en el que se aplica, etc. En este sentido, son las propias personas participantes quienes van caracterizando y construyendo el significado de la participación. En definitiva, ésta no es algo universal, sino una construcción social sujeta a las características y valores de las personas participantes, así como a los contextos en los que se lleva a cabo el proceso participativo. Por tanto, su significado estará sujeto a la calidad global de la experiencia participativa.

### **2.2.1 Grados o niveles de participación**

Asociadas con las definiciones expuestas en los apartados anteriores, el grado de participación puede ser uno u otro dependiendo del nivel de implicación de las personas participantes. Así, en la clasificación presentada en el cuadro 3 vemos una evolución que se inicia con *dar parte*, continúa con *tomar parte* y finaliza con *ser parte*. La primera se reduce a la mera información, mientras que *tomar parte* y *ser parte* se identifican respectivamente con aquellas personas participantes que, a pesar de estar presentes durante todo el proceso, tan sólo lo hacen como “espectadoras” frente a aquellas que intervienen durante todo el proceso (Briceño, 2003).

El *grado o nivel de intervención* en la *toma de decisiones* se relaciona, por tanto, con las posibilidades de participar y tomar decisiones. Así, ésta no será siempre la misma, sino que variará dependiendo de cuándo y cuánto intervienen las personas en el proceso.

En la misma línea, Briceño (2003) apunta que el *grado o nivel de intervención* en la toma de decisiones es consecuencia de dos factores. El primero, de carácter psicológico, hace referencia a las competencias que una persona posee para tomar determinadas decisiones. El segundo, de carácter social, alude a los aspectos contextuales, legales, políticos, económicos, etc., es decir, a la capacidad real y efectiva que tienen las personas para tomar una decisión. Por ello, resulta habitual que la intervención en las experiencias participativas sea gradual y diferente en cada contexto y situación. Puede comenzar siendo poca e ir incrementando a medida que va avanzando o, por el contrario, puede darse un proceso a la inversa.

Unido a lo anterior, y de gran relevancia en la conceptualización teórica de la participación, se encuentra el debate en los procesos participativos entre la “posición del experto” y la “posición de los participantes”. Wandersman

(1984) señala que en la primera son las y los profesionales -en función de su entrenamiento- quienes tienen la competencia para desarrollar actividades y programas que se ajusten a las necesidades identificadas, mientras que en la segunda las personas participantes intervienen durante todo el desarrollo; sus necesidades, valores, propuestas, etc. son tomadas en cuenta durante todo el proceso<sup>19</sup>. La figura de la persona experta se diluye y todas trabajan de manera igualitaria para conseguir los objetivos establecidos.

Trilla y Novella (2001), tomando como punto de partida algunos de los aspectos de la escala de participación de Hart<sup>20</sup>, proponen una tipología en la que distinguen cuatro modalidades: la *participación simple*, tomar parte en un proceso como espectador sin haber intervenido en él; la *participación consultiva*, ser escuchado sobre los asuntos que preocupan; la *participación proyectiva*, sentir como propio el proyecto y participar en todos sus momentos; y la *metaparticipación*, generar nuevos espacios y mecanismos de participación a partir de las exigencias que manifiestan las personas participantes, y reivindicar el derecho a tomar parte en las decisiones. Consideramos que, dentro de esta clasificación, *tomar parte* podría relacionarse con la *participación simple*, mientras que *ser parte* estaría relacionado con la *participación proyectiva* o con la *metaparticipación*.

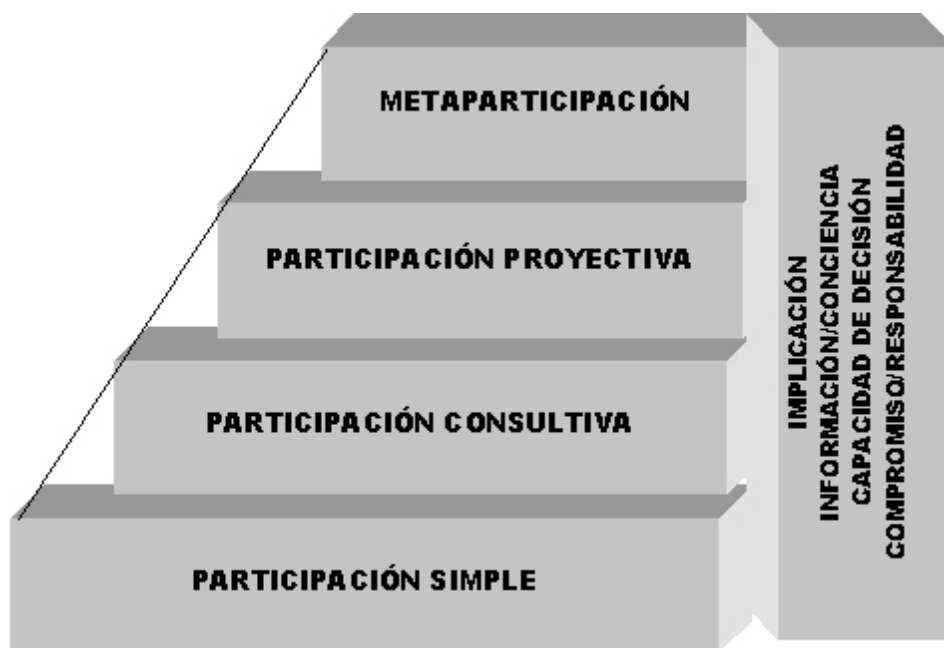
Trilla y Novella (2001) señalan dentro de cada tipología un mayor o menor grado de participación, dependiendo de cuatro factores: *implicación* o grado de identificación de las personas con el “objeto” de participación; *información/conciencia* o grado de conocimiento que tienen las personas sobre el “objeto” de participación; *capacidad de decisión* o nivel de intervención en las decisiones que

---

<sup>19</sup> A lo largo de la historia, en muchas ocasiones ha fracasado la innovación de programas y/o proyectos porque no se han tenido en cuenta las opiniones, las necesidades, etc. de las personas participantes (Harrington, 1984, citado en Sánchez, 1996).

<sup>20</sup> Hart (1993), a su vez, basándose en la tipología propuesta por Arnstein, plantea una escala que va de la no participación a la participación en la toma de decisiones informada y consciente: *manipulación*, *decoración*, *participación simbólica*, *asignados pero informados*, *consultados e informados*, *iniciada por los adultos*, *iniciada y dirigida por los niños*.

tienen las personas con respecto al “objeto” de participación; y *compromiso/responsabilidad* o nivel de asunción que asumen las personas con respecto a las consecuencias que se derivan de la acción participativa. El mayor o menor nivel en cada uno de estos cuatro factores variará en función del tipo de participación que se genere. La relación entre tipologías de participación y factores que influyen en ella se ilustra según la siguiente figura:



**Figura 2.** Tipologías de participación y factores que influyen en cada una de las modalidades (Trilla y Novella, 2001: 154)

Susskind y Elliot (1983)<sup>21</sup> definen tres patrones de participación: *participación paternalista*, *conflictiva* y *co-productiva*. En la *participación paternalista*, el mayor control de la intervención descansa en las autoridades municipales. En la *participación conflictiva*, las decisiones siguen estando centralizadas, pero la ciudadanía se “enfrenta” para ganar un mayor control. En la *participación co-productiva*, las decisiones se toman entre la ciudadanía y las autoridades locales.

<sup>21</sup> Susskind y Elliot (1983) extraen estos tres patrones de participación, a partir de una investigación que realizan en torno a diferentes experiencias participativas orientadas hacia la toma de decisiones entre autoridades locales y ciudadanía, que se desarrollan en Europa, en concreto en Bélgica, Dinamarca, España, Francia, Holanda, Inglaterra y Suiza.

De gran relevancia resulta la clasificación de Pateman (1970), que ha realizado un elevado número de estudios sobre participación y democracia participativa. Basándose en el *grado y nivel de intervención*, establece la siguiente tipología de participación: la *pseudoparticipación*, la *participación parcial* y la *participación plena*. En la *pseudoparticipación*, se establecen jerarquías. Las personas participantes no pueden tomar ni influenciar en las decisiones, tan sólo son informadas de ellas; aquí, la participación se reduce a la mera información. En la *participación parcial*, también se establecen jerarquías, las personas participantes no tienen la misma oportunidad de decidir, pero pueden influenciar en las decisiones. En la *participación plena*, no se establecen jerarquías y la toma de decisiones está en manos de todas las personas participantes.

A partir de las clasificaciones presentadas, consideramos que la participación será más real y beneficiosa cuando las personas implicadas tengan la oportunidad de intervenir y tomar decisiones en todas las etapas de un proceso participativo (*ser parte*), y cuando se eliminen las relaciones jerárquicas entre las personas participantes.

### **2.2.2 La participación ciudadana como un espacio de convergencia**

Si el término participación ha sido objeto de distintas definiciones, de igual manera, al detenernos en los diferentes tipos, modalidades, espacios, etc. de participación, identificamos una gran diversidad de conceptos. Por tanto, podemos afirmar que la participación de las personas es tan diversa como lo son los escenarios y las circunstancias en las que se encuentran.

La *participación social*, la *participación comunitaria*, la *participación política* y la *participación ciudadana* son nuestro objeto de estudio en este apartado. No obstante, es importante aclarar que las diversas modalidades que presentamos no son excluyentes entre sí, ni son las únicas; es más, seguramente en los

próximos años estaremos acudiendo a nuevas modalidades de participación. Además, todas ellas convergen en una conceptualización amplia de participación ciudadana (Gaventa y Valderrama, 1999).

De manera tradicional, la *participación social* se sitúa fuera del Estado y adopta distintas formas según se realice desde movimientos sociales, asociaciones, grupos de autoayuda, etc. (Stiefel y Wolfe, 1994). También se relaciona con el desarrollo de iniciativas y su posterior concreción en proyectos y programas sociales. En esta línea, desde el Banco Mundial (1995) se define como:

“(...) el proceso a través del cual “stakeholders” influyen, tomando y compartiendo control sobre el desarrollo de iniciativas, decisiones y recursos por los cuales ellos están afectados” (citado en Gaventa y Valderrama, 1999).

Según Cunill (1991), la diferencia con otros tipos de participación radica en que en la *participación social* las personas no se relacionan con el Estado, sino con las organizaciones. Se refiere a ella como la organización de personas que se agrupan para defender sus intereses sociales en la sociedad civil. Por otro lado, entre las características de la participación social, Sánchez Vidal (1990) señala las siguientes:

- Realidad social dinámica.
- Sentimiento de pertenencia o identificación.
- Dimensión política. Se trata de aumentar el poder de negociación de la población para la mejora de la calidad de vida.

El mismo autor distingue dos niveles dentro de la *participación social*. El primero consiste en una *toma de conciencia* y su asunción permite pasar al segundo: la *acción* propiamente.



*La participación comunitaria* es entendida como un proceso activo dirigido a incrementar el control local y comunitario (Brohman, 1996). Este proceso activo supone una identificación de necesidades y una movilización de los recursos locales y comunitarios (Midgley, 1996). Asimismo, contribuye en el desarrollo de *una identidad comunitaria* (Midgley, 1996). Cunill (1991) se refiere a esta modalidad de participación a partir de la relación que se establece con el Estado, en concreto acerca de las gestiones que se realizan desde la comunidad para obtener recursos que solucionen problemas de la vida cotidiana. Además, afirma que este enlace entre comunidad y Estado es de carácter asistencial, cuestión ésta que es muy discutible, en tanto la *participación comunitaria* puede buscar una relación con el Estado que vaya más allá del puro asistencialismo.

El concepto de *participación política* ha ido evolucionando progresivamente desde conductas tradicionales -como votar- hasta contemplar actividades que transcurren al margen de los medios y canales diseñados por el propio sistema. Desde este sentido amplio, podríamos definir la *participación política* como cualquier tipo de actividad que, realizada por un individuo o grupo, busca incidir en los asuntos públicos (Sabucedo, 1988, citado en Sánchez, 1996). En esta misma línea, algunos autores introducen la expresión *participación política no institucional* (Valencia, 1990, citado en Sánchez, 1996), mientras que otros prefieren hablar de *acción política* para referirse al papel activo de la ciudadanía fuera de los canales tradicionales (D'Adamo, García Beaudoux y Montero, 1995).

En el estudio clásico de Nie y Verba (1972) se entiende por *participación política* aquellas actividades legales que realiza la ciudadanía con la finalidad de ejercer una influencia en las decisiones y acciones gubernamentales. De manera similar, Parry, Mosley y Day (1992) consideran que la *participación política* supone tomar parte en el proceso de formulación, desarrollo e implementatación de políticas públicas. Putman (1995) añade que esta relación

entre la ciudadanía y las instituciones políticas debe cubrir tanto las formas de *participación convencional* (el voto y la militancia partidista), como todas aquellas formas de *democracia directa*, clásicas o innovadoras, que permiten a la ciudadanía tener presencia activa en la esfera político-institucional. Al igual que Putman, Font (1998) se refiere tanto a la *participación convencional* (elegir a los representantes políticos), como a las formas de *democracia directa* (orientar en los procesos de formulación, decisión e implementación de las políticas públicas). De acuerdo con estas diversas maneras de participar, Molina y Vaivads (1987) distinguen entre *participación institucional* y *participación no institucional*. La primera está vinculada a los mecanismos gubernamentales de toma de decisiones, como son las elecciones, referendos, organismos consultivos, etc., mientras que la segunda refiere aquellas actividades que no están dentro de los canales jurídicos e institucionales: manifestaciones, grupos de presión, peticiones colectivas a organismos públicos, etc. Del Águila (1996) amplía esta tipología distinguiendo, además de la *participación institucional* (por ejemplo, la participación en partidos políticos) y la *no institucional* (por ejemplo, la participación en movimientos, asociaciones, etc.), la *participación quasiinstitucional* (por ejemplo, la participación en sindicatos).

Navarro y Yáñez (1999) distinguen dos tipos de relación entre la ciudadanía y la vida política: la participación en los procesos de selección de personas destinadas a ejercer funciones gubernamentales (participación electoral), y la participación en la decisión y desarrollo de las políticas públicas (participación no electoral).

Tomando como base las distintas formas de participar en política, Milbrath y Goel (1977) clasifican a la ciudadanía en *gladiadores*, que son quienes participan activamente en campañas electorales y en otras actividades sociales, *espectadores*, que se limitan a votar, y *apáticos*, que ni tan sólo votan. De manera similar, Navarro Yáñez (1999) anota que las personas que se involucran en procesos

participativos no electorales son calificadas por las ciencias políticas como “ciudadanos participantes” o “supergladiadores” (68), mientras que las personas que tan sólo participan en procesos electorales reciben el calificativo de “espectadores” (69).

A partir de los posicionamientos presentados sobre *participación política* extraemos tres características esenciales:

- Al tratarse de una forma de acción política, las actitudes afectivas o percepciones hacia la política<sup>22</sup>, aunque constituyen un potencial para la participación, no se consideran en sí mismas participación.
- Es una acción dirigida al gobierno y realizada por personas que no ocupan posiciones en el gobierno.
- No se inscribe tan sólo al ejercicio del derecho al voto, sino que se adscribe al ejercicio de los derechos civiles.

Respecto a la *participación ciudadana*, existe una gran discusión en torno a las diferencias entre ésta y la *participación política*. Incluso unos las diferencian, mientras otros afirman que son lo mismo porque cuando la ciudadanía se une para influir está tomando partido en la política.

Cunill (1997) señala que la *participación ciudadana* se refiere a la *participación política*, pero se diferencia de ésta en que la implicación de las personas conduce a otras formas de relación con el Estado que no se limitan a las tradicionales; además, siempre representa los intereses de la ciudadanía. Parafraseando a esta misma autora (1991), la participación ciudadana consiste en la intervención de la ciudadanía organizada en torno a intereses sociales. Sin

---

<sup>22</sup> Algunos autores distinguen entre participación *política visible* y *participación política invisible*. La primera coincide con la característica señalada y la segunda se refiere a su dimensión afectiva “*La participación emotivo-afectiva (o el involucramiento psicológico) por lo que se refiere al mundo político*” (Barbagli y Marcelli, 1985, citado en Navarro Yáñez, 1999: 68)

embargo, esto se contradice con las definiciones sobre *participación política*, donde se afirma que ésta no se limita a las formas tradicionales de *participación política*.

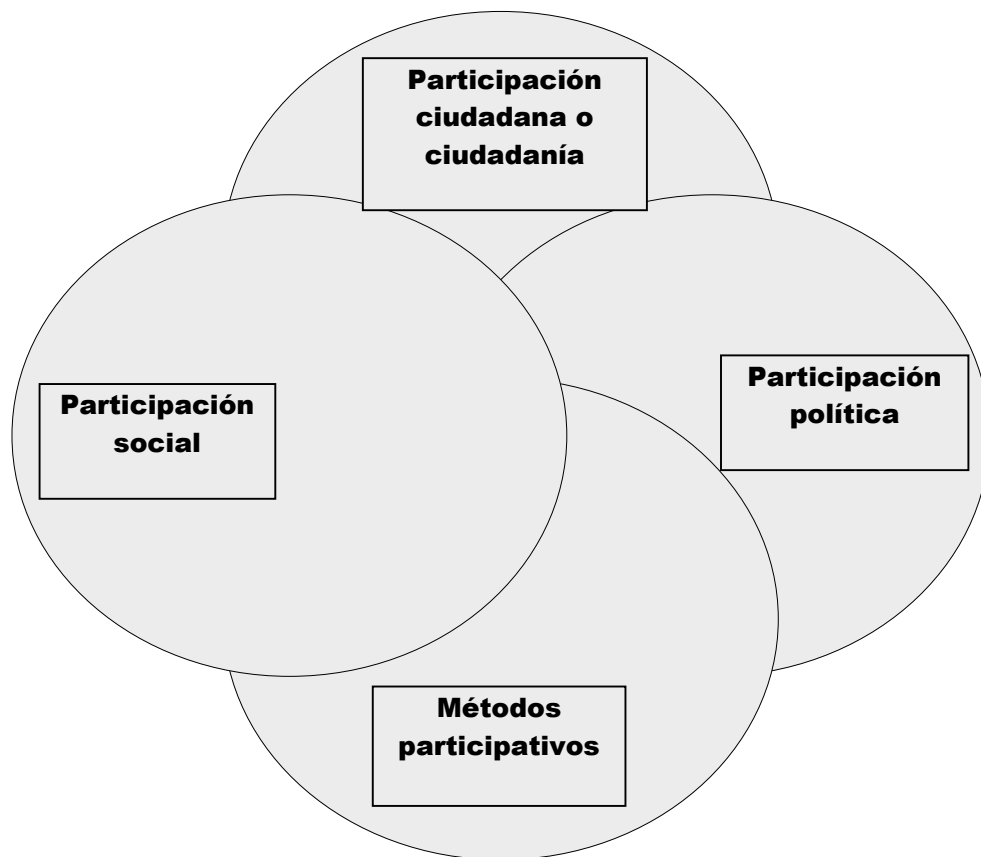
Según Borja (2001), la *participación ciudadana* es un debate político y cultural que debe orientarse por los objetivos políticos y hacer que emerjan los valores culturales y los intereses sociales. Este mismo autor insiste en que todas las propuestas se han de presentar de manera clara y todas las personas deben tener su oportunidad de participar; esto supone proporcionar medios a quienes por cuestiones de edad, marginación social o cultural, género, etc. no los tienen.

Tanto las definiciones que hacen referencia a la *participación social*, como a la *comunitaria*, a la *política* y a la *ciudadana*, tienen en común la búsqueda de la distribución de “poder”, no sólo entre el Estado y el gobierno, sino también entre activistas comunitarios y miembros de la comunidad, entre hombres y mujeres, entre padres e hijos, y entre personas que viven en un mismo vecindario (Tam, 1998).

De gran interés para nuestro estudio resulta la aportación de Gaventa y Valderrama (1999). Estos autores afirman que, en la actualidad, emergen nuevos espacios participativos donde la *participación política*, la *participación ciudadana* y la *participación social* aparecen “entremezcladas” a partir de la utilización de una gran diversidad de métodos participativos.

“Los movimientos desde el gobierno a la sociedad civil, y desde lo social y proyectos de participación hacia el gobierno ofrecen nuevos espacios en que el concepto de participación podría también expandirse a la ciudadanía -el cual abarca la participación en la política, la comunidad y la esfera social. También ofrece nuevas oportunidades de compartir métodos que fortalezcan la participación cruzando barreras-...” (Gaventa y Valderrama, 1999: 45)

De manera gráfica, los mismos autores dibujan su idea de interrelación entre distintas modalidades de participación y métodos participativos de la siguiente forma:



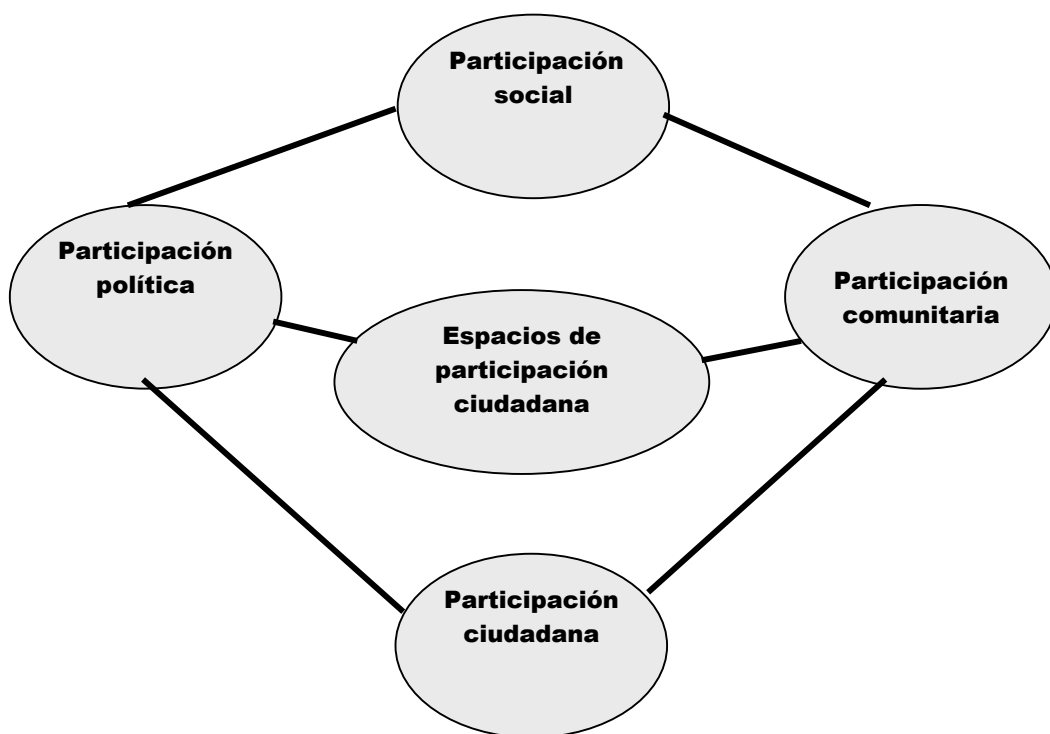
**Figura 3.** Conceptos relacionados para la participación (Gaventa y Valderrama, 1999: 48)

En la misma línea, Font (1998) enuncia que están apareciendo nuevas formas de participación ciudadana desde ámbitos tanto institucionales como sociales y Martín Pérez (2003) se refiere a las nuevas formas de participación ciudadana que se apoyan en la diversidad de opciones de acción colectiva donde entran todas las acciones ciudadanas que tienen lugar dentro de un orden democrático.

Hoy se puede afirmar que la participación ciudadana tiene lugar en diferentes espacios públicos. Estamos en un proceso que se acerca más a una participación con múltiples expresiones y muy diversificada, que a los procesos

más clásicos del pasado (Molina, 1996). Como muy bien afirma Sabatini (1996), estamos en un momento en que se está afianzando una nueva manera de ejercer la participación ciudadana desde los movimientos sociales, los comunitarios, etc. que contribuye a la formación democrática de la sociedad.

Estas últimas reflexiones nos conducen a considerar la participación ciudadana de manera amplia, recogiendo la diversidad de espacios y maneras de participar, y contribuyendo de esta forma al proceso de construcción de la sociedad civil. De manera gráfica quedaría representado de la siguiente manera:



**Figura 4.** Conceptualización amplia de la participación ciudadana, elaborada a partir de las diferentes definiciones ofrecidas por las autoras y autores a quienes hemos hecho referencia

### 2.2.3 Dimensiones y elementos de participación

Como hemos referido con anterioridad, la participación es un valor que se articula a través de las actitudes, las cuales tienen una triple dimensión: *cognitiva*, *afectiva* y *conductual*.

La *dimensión cognitiva* representa las creencias, los valores, los conocimientos y las expectativas que predisponen a las personas a actuar dependiendo del objeto o situación (Rokeach, 1968). Esta primera dimensión se nutre del *elemento informativo*. La *dimensión afectiva* se asocia a los sentimientos agradables o desagradables que se activan motivacionalmente ante la presencia de un objeto o situación (Bolívar, 1995), siendo la *motivación* su elemento básico. La *dimensión comportamental* representa la tendencia a actuar favorable o desfavorablemente (Bolívar, 1995), constituyendo la *acción* su aspecto clave. Las tres dimensiones están interrelacionadas entre sí y otorgan multidimensionalidad al concepto (Olson y Zanna, 1993).

Por otro lado, tener una *actitud* cuenta, a su vez, con dos dimensiones que podríamos denominar *actitud hacia el “objeto”* y *actitudes del “objeto”* (Bolívar, 1995). En nuestro estudio, el “objeto” sería la participación:

- a) *Actitudes hacia la participación*: predisposición emocional que las personas tienen con relación a la participación.
- b) *Actitudes participativas*: conjunto de rasgos que caracterizan la actividad participativa y la conducta de las personas que la ejercen. Algunas de ellas pueden ser: curiosidad, interés por el cambio, tolerancia, empatía, diálogo, compromiso, respeto, responsabilidad individual y social, etc. (IEPS, 1977).

Analizamos ahora de forma más detallada cada una de las dimensiones:

La *dimensión cognitiva*, basada en el *elemento informativo*, nos proporciona información, contenidos, conceptos, etc. Hay quienes consideran que la información ya es participación. No en vano veíamos (Giner de Grado, 1979, citado en Luque Dominguez, 1995) que uno de los grupos de definiciones se

refiere a aquellas nociones de participación basadas sólo en informar, comunicar, notificar o dar parte.

Lejos de identificar, *información* con *participación*, otros autores consideran la primera como un paso previo o como una condición básica para que se produzca la segunda (Borja, 2001; Marchioni, 1999 y Pindado, 2000). Bajo esta perspectiva, la participación y la información serían dos conceptos distintos pero interrelacionados entre sí. La información permite tomar conciencia de lo que se está haciendo o de lo que se hará en un futuro, *información/conciencia*, y juega un papel muy importante durante todo el proceso participativo:

“(...) ser consciente de lo que realmente se pretende con el proyecto y conocer sus implicaciones (variables, afectados, alternativas, posibles consecuencias...) es una condición de la eficacia del proceso” (Trilla y Novella, 2001: 153).

En esta línea, Marchioni (1999) considera que la información tiene que estar presente durante todo el proceso y debe:

- Ser la misma para todas las personas protagonistas.
- Llegar a todo el mundo.
- Llegar lo más cerca posible de las personas.
- Ser pública.

La *información* se va alimentando a medida que las personas van *actuando*, de forma que existe una relación entre *información* y *acción*.

La *motivación* es el elemento básico en la *dimensión afectiva*, y resulta necesaria si queremos que las personas actúen. No basta con la racionalidad de la información, sino que necesitamos contar con la emotividad que impregna la



idea, en nuestro caso con la emotividad que impregna los procesos participativos.

La *motivación* favorable o desfavorable hacia la participación está relacionada con el grado o nivel en que las personas participantes se sienten identificadas con el asunto o tema que se trate, es decir, con la *implicación*:

“Por implicación entendemos el grado en el que los participantes se sienten personalmente afectados por el asunto de que se trate. Sería algo así como la mayor o menor distancia que existe entre el sujeto y el contenido del proceso en el que se le invita o decide participar. Es un elemento que juega sobre todo en la dimensión emotiva de la participación, y que constituye, por tanto, un factor de motivación favorable a la participación” (Trilla y Novella, 2001: 153).

La *motivación* nos proporciona la energía necesaria para vencer las resistencias que, en ocasiones, nos impiden participar. La *motivación* para la *acción* constituye una base para potenciar el cambio social (Randall Collin's, 1990, citado en Summers-Effer, 2002).

Observamos que, al igual que ocurría con la *información*, la *motivación* va aumentando a medida que las personas van actuando, siempre y cuando estas actuaciones hayan sido una experiencia óptima<sup>23</sup>. Por tanto, existe una relación de interdependencia entre motivación y acción.

La *dimensión comportamental* tiene como elemento básico la *acción*. Su origen se encuentra en el mundo griego, donde se hizo girar el status del ciudadano en torno a este mismo elemento. La idea del ciudadano como persona que actúa en la comunidad política nace en la experiencia de la democracia ateniense en los siglos V y IV a.J.C. (Cortina, 1997). Hay que reconocer que esa concepción

---

<sup>23</sup> Por el contrario, la falta de participación también puede ser debida a una mala experiencia participativa.

se aplica sólo a los hombres libres. Las mujeres, esclavos y extranjeros son excluidos de su ejercicio.

Situados ya en el momento actual, será Habermas (1992) quien pase a considerar la acción como un elemento básico en la vida de la ciudadanía. Para él, la acción social está sujeta al contexto donde se desarrolla y, por tanto, es interpretable y comprensible dependiendo de cada situación. El mismo autor distingue cuatro tipos de acciones sociales<sup>24</sup>: la acción teleológica, la acción regulada por normas, la acción dramática y la acción comunicativa.

En la *acción teleológica* las personas participantes seleccionan los mejores medios para conseguir la finalidad que buscan.

En la *acción regulada por normas* las personas de un grupo social actúan según las normas del grupo.

En la *acción dramática* las personas participantes actúan siguiendo una determinada imagen que se quiere dar.

En la *acción comunicativa* las personas actúan en función de las decisiones que se adoptan a partir del diálogo intersubjetivo que se genera entre las y los participantes. Esta última acción busca el entendimiento y llegar a acuerdos. Los actores sociales tratan de no orientarse ni moverse por intereses personales o por el éxito personal, sino para entenderse a partir de sus interacciones. Así, la *acción comunicativa* representa una situación donde diferentes actores aceptan coordinar y alcanzar sus objetivos mediante una negociación llevada a término en planos de igualdad. No es posible que el acuerdo sea fruto ni del engaño ni de la manipulación.

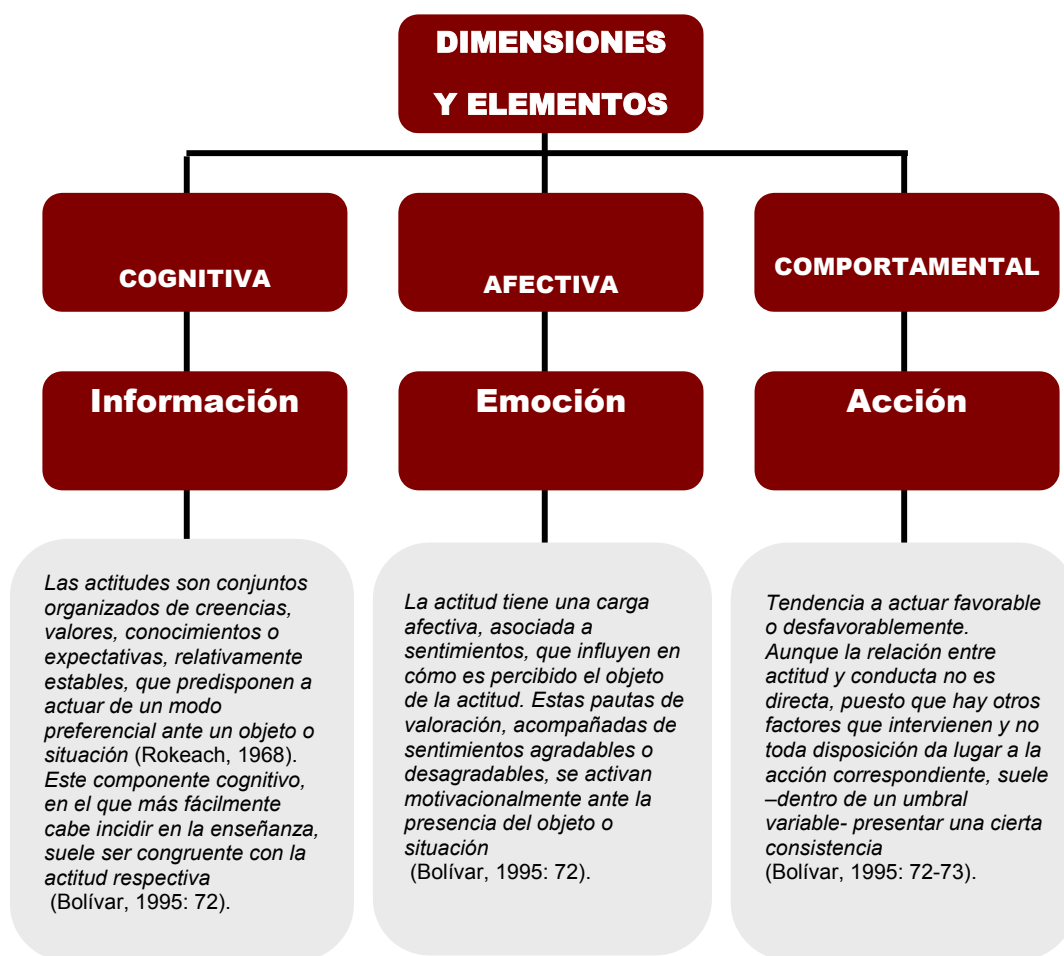
---

<sup>24</sup> Habermas afirma que la sociedad civil está colonizada por un pensamiento adaptado a las fuerzas del sistema (por ejemplo a la economía) donde la acción estratégica constituye la norma a seguir. En este contexto las personas pierden su capacidad de pensar y actuar en atención a un bien común (Habermas, 1991).

Consideramos que la acción comunicativa es la manera más adecuada para que las personas participen activamente en la búsqueda de la transformación y mejora de la sociedad.

Por otra parte, para que las personas actúen necesitan la información y la emotividad que requiere cualquier proceso de implicación activa que ayude a garantizar la buena salud de las democracias contemporáneas. Participar activamente supone información (saber), emoción (sentir) y acción (hacer).

De forma gráfica las diferentes dimensiones y elementos se relacionan de la manera siguiente:



**Figura 5.** Dimensiones y elementos principales de las actitudes

No obstante, las actitudes no son suficientes para que se produzca el comportamiento, es decir, para que las personas participen activamente. Así, el comportamiento<sup>25</sup> está supeditado a otros aspectos: normas, costumbres, contexto social, etc. No en vano ya observábamos en las definiciones sobre participación, que ésta depende del contexto social en el que se desarrolla.

El análisis realizado nos ha permitido ver la gran multiplicidad de significados existentes. A continuación, realizamos nuestra propia aproximación al concepto que, más que definirlo, rescata algunas características que ya han sido señaladas y añade otras que consideramos imprescindibles.

La *participación activa* es un *derecho de ciudadanía*, una *acción colectiva y social* que genera un compromiso y por los mismo una *responsabilidad compartida* que permite *intervenir en las decisiones, crea oportunidades* para el desarrollo de *capacidades* -sobre todo para aquellas personas que tradicionalmente han sido excluidas- y favorece o expresa un *sentimiento de identidad a una comunidad*, siempre y cuando se practique en clave de *equidad*. Para ello, es imprescindible *partir de las experiencias e intereses de las personas participantes*. Esto implica que son ellas quienes definen los temas a tratar, y que las *relaciones* dentro del proceso son *horizontales* y estimuladas por un *diálogo igualitario*. Todo ello convierte la participación activa en un *proceso social y educativo* que busca el *cambio*, la *transformación* y la *mejora*, tanto *social* como *individual*, de la sociedad.

De manera gráfica nuestra conceptualización incluiría las siguientes características:

---

<sup>25</sup> Aunque la relación entre actitud y conducta no es directa, ya que ésta última depende de otros muchos factores, sí que existe una cierta consistencia entre ambas (Bolívar, 1995). Según la concepción del comportamiento de Campbell, el conocimiento es el componente directivo del comportamiento, el que dice dónde hemos de ir. El aspecto afectivo es el componente que aporta la energía necesaria para llegar a vencer las resistencias y superar las inhibiciones. El aspecto activo es el componente de intención que lleva directamente a actuar (IEPS, 1977).



**Figura 6.** Características principales de la participación activa, elaboración propia a partir de algunas definiciones ofrecidas por diferentes autoras y autores.

### 2.3 A modo de resumen

En este capítulo nos hemos aproximado a la ciudadanía activa intercultural y crítica a partir del modelo conceptualizado desde el GREDI que incluye la ciudadanía como status legal y la ciudadanía como proceso. En concreto, nos ocupamos de esta segunda tipología de ciudadanía que abraza el sentimiento de pertenencia a una comunidad, las competencias ciudadanas y la participación ciudadana, y nos detenemos en este último elemento; la participación ciudadana, eje vertebrador de nuestro trabajo.

Realizamos una aproximación conceptual a este constructo que incluye diferentes definiciones clasificadas en torno a la participación como información, la participación como un elemento de identidad, la participación como creación de oportunidades y empoderamiento, la participación como un acto colectivo, activo y relacional, la participación como un acto educativo,

social y cooperativo, la participación como un derecho de ciudadanía, y la participación como una responsabilidad compartida. A su vez, estas definiciones se relacionan con los niveles y grados de participación, es decir, con las posibilidades de participar y de tomar decisiones, y con el debate en torno a la “posición del experto” y la “posición de los participantes”. También, presentamos diferentes tipologías de participación: participación simple, consultiva, proyectiva y metaparticipación; participación paternalista, conflictiva y co-productiva; pseudo participación, participación parcial y participación plena. Por otro lado, nos referimos a las diferentes modalidades de participación según el espacio en el que se participe; la participación social, comunitaria, política y ciudadana, sirviéndonos esta última modalidad de paraguas para incluir todas las demás. Por último, nos detenemos en las dimensiones de las actitudes participativas, la cognitiva que se nutre del elemento de la información, la afectiva, que se asocia con el elemento emocional, y la comportamental que representa la acción, para finalizar con la siguiente definición de participación que remarcamos:

*La participación activa es un derecho de ciudadanía, una acción colectiva y social que genera un compromiso y por los mismo una responsabilidad compartida que permite intervenir en las decisiones, crea oportunidades para el desarrollo de capacidades -sobre todo para aquellas personas que tradicionalmente han sido excluidas- y favorece o expresa un sentimiento de identidad a una comunidad, siempre y cuando se practique en clave de equidad. Para ello, es imprescindible partir de las experiencias e intereses de las personas participantes. Esto implica que son ellas quienes definen los temas a tratar, y que las relaciones dentro del proceso son horizontales y estimuladas por un diálogo igualitario. Todo ello convierte la participación activa en un proceso social y educativo que busca el cambio, la transformación y la mejora, tanto social como individual, de la sociedad.*

A continuación, nos adentramos de manera específica en el contenido de dicho constructo; es decir, en los elementos y componentes que lo configuran.

