

METODOLOGÍA PEDAGÓGICA PARA EL FOMENTO DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES EN LA COMUNIDAD

Esther Luna González
Vanessa Soria Ortega
Universidad de Barcelona

¿QUÉ SE ENTIENDE POR PARTICIPACIÓN?

La participación se entiende como la vinculación a una forma de ejercicio del poder desde los diferentes espacios y redes de interacciones de la vida cotidiana, en el marco de las relaciones e instituciones sociales, culturales y políticas del contexto.

Las diferentes conceptualizaciones de participación analizadas [Carr y Kemmis (1988), Folgueiras (2005), Lipman (1991), Paul y Elder (2005), Pérez Ledesma (2000), Rebellato (2000) y Schön (1997)] hacen especial hincapié en la necesidad de una formación para una participación activa, comprometida y responsable. Situándonos en la propuesta de Folgueiras (2005: 87), entendemos por participación: *“un derecho de ciudadanía, una acción colectiva y social que genera un compromiso y por lo mismo una responsabilidad compartida que permite intervenir en las decisiones, crea oportunidades para el desarrollo de capacidades y favorece o expresa un sentimiento de identidad a una comunidad, siempre y cuando se practique en clave de equidad.”*

Asimismo, la autora resalta en su definición, la importancia de partir de las propias experiencias e intereses de los y las participantes. De esta manera, ellos y ellas delimitarán los temas a tratar, favoreciendo, así, a un establecimiento de relaciones horizontales e incitando a un diálogo igualitario.

De este modo, la participación activa se convierte en: *“un proceso social y educativo que busca el cambio, la transformación y la mejora, tanto social como individual, de la sociedad”* Folgueiras (2005: 87).

Partiendo del análisis que Folgueiras hace sobre el constructo de participación ciudadana, extraemos cuatro elementos fundamentales –interrelacionados entre sí– que la convierten en una herramienta clave para la transformación social y educativa:

- la participación *como un derecho* de ciudadanía, en tanto que desarrolla una acción colectiva y social;
- la participación *como un deber*, en la medida que implica un compromiso y una responsabilidad compartida;
- la participación *como un instrumento de mejora*, porque crea oportunidades para el desarrollo de capacidades, y
- la participación *como una necesidad*, en tanto que favorece el sentimiento de pertenencia a la comunidad.

Estos cuatro elementos se generan y se alcanzan desde distintos niveles a la vez, teniendo como meta su comprensión global. Es decir, una participación ciudadana efectiva no nace sólo del individuo, ni de la sociedad civil organizada, ni de una institución, sino más bien de la conjunción de los tres; maximizando las sinergias entre cada una y desarrollando, de esta manera, todos los elementos que la participación conlleva¹ (Cabrera 2002, Flanagan & Faison 2001, Yates & Youniss 1998).

Flanagan & Faison (2001) y Yates & Youniss (1998) plantean que la base de la participación es la conformación de una democracia estable cimentada en una ciudadanía que confía en las instituciones y se involucra activamente en asuntos públicos. Es por ello que el reto consiste en hacer que la participación surja de la relación entre estos tres puntos de partida, maximizando así las sinergias entre cada una y desarrollando de esta manera todos los elementos que esta conlleva. En consecuencia, la participación resulta ser un aprendizaje y una herramienta clave para la transformación social y educativa.

1) Para más información ver Luna (2010). *Del Centro Educativo a la Comunidad: un programa de aprendizaje-servicio para el desarrollo de ciudadanía activa*. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10803/81944>

Para ello es necesario crear climas y espacios de participación. Este planteamiento implica preguntarnos, ¿qué pueden hacer las instituciones, asociaciones, ONG's, etc. para que la ciudadanía aprenda y ejerza la participación?

MUJERES Y PARTICIPACIÓN

Si bien las instituciones son un espacio valorizado, un tiempo de crecimiento, creatividad, donde se potencia el diálogo, la discusión, el análisis y la reflexión crítica, resulta necesario aprovechar estos espacios inclusivos, así como señalan, Bartolomé y Marín (2005), para combatir la “invisibilidad” de algunos colectivos que sufren procesos de exclusión en el seno de nuestras sociedades, en las dinámicas inconscientes -basadas en estereotipos y prejuicios- que desarrollan conductas discriminatorias haciendo inviable, en la práctica, la cohesión social; así como ocurre a las mujeres. Por tanto, es necesario abrir *de iuri y de facto* los espacios que nombraba Aristóteles, citado por Bauman en su obra de 2011, del *oikos*, el espacio privado, y la *ekklesia*, el espacio público, tanto para los ciudadanos como para las ciudadanas. Es decir, partir de la idea de participación de las Antiguas Grecia en la que los sujetos desde la idea de igualdad transformaban y/o construían *su* sociedad, pero eso sí, ahora sin discriminación de sexo.

Los espacios participativos inclusivos están abiertos a todas las personas y colectivos y se invita a que sean las mismas participantes quienes tomen las riendas de sus propias vidas y comunidades sin decirles qué tienen que pensar, cómo tienen que actuar, en qué dirección deben dirigir sus esfuerzos, qué es lo correcto, etc. Así se fomenta la reflexión, la valoración, el análisis, la comparación y la investigación de las actividades. De esta manera, serán las participantes protagonistas de la acción, tomando consciencia de sus potencialidades en la transformación de la realidad. Así queda establecida la conexión entre los procesos de participación y el empoderamiento como factores que visualizan los colectivos o situaciones silenciadas.

La participación como empoderamiento crea oportunidades que capacitan a todas las personas de la comunidad para que contribuyan activamente en el proceso de desarrollo y búsqueda de la equidad. Pero no hay empoderamiento si las personas no se implican y no son las protagonistas del mismo. La clave está en identificar cuáles son las condiciones más adecuadas para que un proceso de empoderamiento arranque y continúe por su propia dinámica. Un ejemplo de ello, es el propio movimiento feminista el cual se ha alimentado de procesos reales de participación, empoderamiento y transformación social que se iniciaron en la primera ola feminista y que continúan en la actualidad. Procesos en los que las mujeres han tomado el espacio público, y también el privado, para cuestionar el orden establecido en búsqueda del principio de igualdad. Así, se han dado cambios estructurales a nivel macro pero también a nivel micro, logrando cambios personales y, por consiguiente, el empoderamiento de las mujeres participantes: *“además de ser una teoría política y una práctica social, el feminismo es mucho más. El discurso, la reflexión y la práctica feminista conllevan también una ética y una forma de estar en el mundo. La toma de conciencia feminista cambia, inevitablemente, la vida de cada una de las mujeres que se acercan a él”*. (Varela, 2008:15)

En esta línea, es nuestra propuesta promover el aprendizaje-servicio (a partir de ahora APS) como metodología pedagógica, concretamente, en los programas que participan las mujeres que han sufrido algún tipo de maltrato. De esta manera, se alcanza el desarrollo de las dimensiones claves, que más adelante se detallan, del aprendizaje-servicio y, por ende, de la participación ciudadana.

En este sentido, nos planteamos ¿qué pueden hacer las instituciones para que las mujeres que han sufrido algún tipo de maltrato ejerzan la participación ciudadana? Es, entonces, cuando nos decantamos por la propuesta metodológica innovadora del APS que enmarca, fundamentalmente, los cuatro elementos claves de la participación ciudadana.

EL APRENDIZAJE-SERVICIO

Esta metodología se caracteriza por una manera de aprender, desde un nuevo modelo de relación entre las instituciones y la comunidad que ofrece a todas las que intervienen en esa relación (mujeres,

agentes comunitarios, etc.) la oportunidad para el desarrollo de competencias ciudadanas participativas y comprometidas en la construcción colectiva de una sociedad más justa, equitativa, inclusiva y diversa.

El aprendizaje-servicio se define como un proceso educativo que enfatiza un aprendizaje vinculado con algún proyecto de servicio a la comunidad. Es en este binomio “aprendizaje-trabajo en la comunidad”, como espacios que se enriquecen mutuamente, donde reside la sustantividad del APS. Con ánimo de señalar las notas que definen el APS, tomamos como referencia a tres reconocidos especialistas en este campo: Exley (2005), Furco (2003) y Tapia (2006), los cuales realizan importantes aportaciones conceptuales. Del análisis de sus aportaciones, destacamos cinco elementos que definen y caracterizan la filosofía y metodología del APS:

- *Estar protagonizado por las mujeres*, en la medida que ellas son quienes toman las iniciativas en las acciones de aprendizaje, diagnostican las necesidades, seleccionan la temática o problema social sobre el que trabajará, planifican las acciones a realizar, el seguimiento y evaluación de las mismas. De esta manera, la agente comunitaria se convierte en una asesora que acompaña y orienta el proceso de aprendizaje.

- *Atender solidariamente a una necesidad real y sentida por la comunidad* lo que supone una *intencionalidad solidaria*. Los proyectos de APS tienen su punto de partida en una necesidad real de la comunidad. Las mujeres necesitan adentrarse en las necesidades de su comunidad a partir de diferentes fuentes (periódicos, entrevistas, encuestas, análisis de inventarios, conferencias invitadas, etc.) para identificar algún tema o necesidad sobre el cual pueden actuar. Se implica en algún tipo de acción, ya sea dentro en de la propia organización o entidad, o bien en otras.

- *Estar planificado dentro de la programación*, de tal manera que su desarrollo suponga la adquisición y superación de objetivos de aprendizajes previamente establecidos. Los proyectos de APS no sólo pretenden atender a una necesidad social, sino también mejorar la calidad de los aprendizajes del programa donde están participando, lo que representa una *intencionalidad pedagógica sistemática*. Según Smink y Duckenfield (1998) existen dos maneras de favorecer la integración de las actividades del servicio con los objetivos del aprendizaje: elaborar proyectos que recojan objetivos de aprendizajes (de la organización a la comunidad) o bien analizar las necesidades de la comunidad y elaborar proyectos que, atendíéndolas, pongan en juego objetivos del programa (de la comunidad a la organización).

- *Realizar un proyecto de servicio* que dé respuesta a las necesidades identificadas del entorno y que, paralelamente, fomente en las mujeres el desarrollo de habilidades para planificar acciones, realizar su seguimiento y valorar sus resultados. Cualquier análisis de la realidad e identificación de problemas perdería su potencial educativo, de sensibilidad social y de formación ciudadana si las mujeres no planifican y desarrollan algún tipo de acción como respuesta a la necesidad analizada.

- *Reflexionar críticamente* a lo largo de todo el proyecto con el objetivo de conectar los objetivos de aprendizaje y la experiencia de servicio. Es precisamente la reflexión la que permitirá trascender de la mera experiencia para convertirla en una oportunidad real de aprendizaje. Los proyectos de APS deben ser un continuo proceso de acción-reflexión propio del esquema del aprendizaje experiencial.

DIMENSIONES CLAVES DEL APRENDIZAJE-SERVICIO

Los aprendizajes a los que se hace referencia con el APS están relacionados con el ideario pedagógico de la organización y/o con los objetivos del programa en el que están participando las mujeres.

Si bien tres son las dimensiones claves que se desarrollan en los proyectos de APS: fortalecimiento de redes naturales de apoyo; preparación para la ciudadanía activa y responsable y desarrollo y fortalecimiento de la identidad individual y grupal (Luna, 2010), a continuación, debido a los límites de la comunicación, nos centramos en la última dimensión: desarrollo y fortalecimiento de la identidad individual y grupal.

La experiencia y las acciones de acercamiento de las mujeres en su comunidad a través del APS implican que la vivan como una experiencia de éxito, contribuyendo a la mejora del autoconcepto (tanto grupal como individual).

En cuanto a la identidad individual, la participación de las mujeres en APS favorece a un autoconcepto positivo, en tanto que desarrolla las potencialidades que las mujeres tienen latentes traducidas

en habilidades sociales (expresar sus ideas) y destrezas académicas (expresión escrita y artística). También promueve el compañerismo como valor y una actitud cooperativa. De esta manera, tanto el desarrollo de las potencialidades como el valor y la actitud que se promueve, les genera, por un lado, más seguridad en sí mismas favoreciendo una mayor confianza; y por el otro, el apoyarse mutuamente, en la medida que se reclaman para realizar las tareas en las que destacan (potencialidades), implicando así un reconocimiento positivo.

Así pues, podemos decir que el APS como metodología promueve procesos de empoderamiento de las mujeres en términos de autoconcepto y confianza con un impacto en su capital social. Este aspecto ayuda a contribuir a la solución de necesidades, fortaleciendo las comunidades y la identidad individual de sus miembros.

Siguiendo este razonamiento, Johnston, Laraña y Gusfield (1994) ponen de relieve la importancia de la dimensión emocional colectiva en la formación de la identidad individual como aspecto nuclear importante para la construcción de la identidad grupal. Esta identidad grupal se conforma a partir de definiciones individuales de las situaciones compartidas por los miembros del grupo haciendo referencia al sentido de pertenencia a un grupo.

Por último, y recuperando la definición de participación de Folgueiras (2005) de la que partíamos al inicio de la comunicación, el APS promueve la participación como un derecho, un deber, un instrumento de mejora y una necesidad, considerándolo como una herramienta efectiva para la transformación social y educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bartolomé, M. y Cabrera, F., “Sociedad multicultural y ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía multiculturales”, *Revista de Educación, número extraordinario ciudadanía y educación*, 2003, pp. 33-57.
- Bartolomé, M. y Marín, M.A., *Las identidades cívicas y culturales: ejes clave para la construcción de una ciudadanía intercultural*, en S. Sacavino (Coord.). *Identidad (es) y Ciudadanía Intercultural desafíos para la educación*, [CD] Brasil, Consejo de Cultura, 2005.
- Bauman, Z., *Daños colaterales: desigualdades sociales en la era global*, Madrid, Fondo de Cultura Económico, 2011.
- Cabrera, F., *Qué educación para qué ciudadanía*, en E. Soriano (coord.) *Interculturalidad. Fundamentos, Programas y Evaluación*, Madrid, La Muralla, 2002, pp. 83-126.
- Carr, W. y Kemmis, S., *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*, Barcelona, Martínez Roca, 1988.
- Dominelli, L., “Community, citizenship and empowerment”, *Sociology*, 33 (2), 1999, pp. 441-446.
- Exley, R.J., *A Critique of the Civic Engagement Model*, in B. Speck & S. Hoppe (Eds.), *Service-Learning: History, Theory, and Issues* Westport, Connecticut, Praeger Publishers, 2004, pp. 85-97.
- Flanagan, C. & Faison, N., “Youth civic development: Implications of research for social policy and programs”, *Social Policy Report*, 15 (1), 2001, pp. 3-14.
- Folgueiras, Pilar, “De la tolerancia al reconocimiento: un programa de formación para una ciudadanía intercultural.”. Internet. 23-06-2006. < <http://www.tesisenxarxa.net/TDX-0613107-120403/> >
- Furco, A., *Issues of definition and program diversity in the study of service-learning*, in S.H. Billig & A.S. Waterman (Eds.), *Studying Service-Learning: Innovations in Education Research Methodology*, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 2003, pp. 13-33.
- Johnston, H., Laraña, E. y Gusfield, J., *Identidades, ideologías y vida cotidiana en los nuevos movimientos sociales*, en E. Laraña y J. Gusfield (Coord.), *Los nuevos movimientos sociales. De la ideología a la identidad*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 1994, pp. 3-42.
- Lipman, M. (Ed.), *Filosofía a l'escola*, Philadelphia, Temple University Press, 1991.
- Luna, E., *From the School to the Community: a service learning program to develop active citizenship*, Dissertation, University of Barcelona, 2010.
- Marchioni, *Comunidad, participación y desarrollo. Teoría y metodología de la intervención comunitaria*, Madrid, Editorial Popular, 1999.
- Paul, R. & Elder, L., *Critical thinking: Learn the tools the best thinkers use*, Upper Saddle River, NJ, Prentice Hall, 2005.
- Pérez Ledesma, M. (Ed.), *Ciudadanía y democracia*, Madrid, Editorial Pablo Iglesias, 2000.
- Rebellato, J.L. , *Antología Mínim*, La Habana, Caminos CMLK, 2000.
- Schön, D., *El Profesional Reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*, Barcelona, Paidós, 1997.
- Tapia, M.N., *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*, Buenos Aires, Editorial Ciudad Nueva, 2006.
- Urgenson, C. & Kember, M. , *Women and social Policy*, London, Macmillan, 1997.
- Varela, N., *Feminismo para principiantes*, Barcelona, Ediciones B, 2008.
- Yair, L. and Litwin, H. (Eds.), *Community and. Cooperatives in Participatory Development*, Aldershot, UK, Gower, 1986.
- Yates, M. & Youniss, J., “Community service and political identity development in adolescence”, *Journal of Social Issues*, 54 (3), 1998, pp. 495-512.