



Alcaldía de Medellín
Cuenta con vos

SECRETARÍA DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA
SUBSECRETARÍA DE FORMACIÓN CIUDADANA PARA
LA PARTICIPACIÓN

SISTEMA DE FORMACIÓN CIUDADANA PARA LA
PARTICIPACIÓN

Lineamientos conceptuales y metodológicos para la
implementación de la propuesta formativa del
Sistema de Formación Ciudadana para la
Participación¹

2016

¹ Este documento es elaborado por el equipo de la Unidad de Investigación y extensión para la Participación de la Subsecretaría Formación y participación, Secretaría de Participación Ciudadana. Versión 4. 2016



CONTENIDO

1. PRESENTACIÓN	3
2. MARCO NORMATIVO	5
3. ANTECEDENTES Y CONTEXTO DE FORMULACIÓN	7
3.1 REVISAMOS LOS RECORRIDOS	7
3.2 TEJEMOS VÍNCULOS ENTRE VIAJEROS - ARTICULACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DEL SFCP	10
4. EL HORIZONTE - PERSPECTIVA PEDAGÓGICA	17
4.1 PILARES PEDAGÓGICOS DEL SFCP	17
4.1.1. LAS PEDAGOGÍAS CRÍTICAS COMO REFERENTE TEÓRICO METODOLÓGICO DEL SFCP	18
4.1.2. PEDAGOGÍA SOCIAL Y FORMACIÓN CIUDADANA	24
4.1.3 ENFOQUE POR CAPACIDADES EN CLAVE DE DESARROLLO HUMANO	26
4.2. PERSPECTIVA METODOLÓGICA DEL SISTEMA EN EL ÁMBITO DE LA DIDÁCTICA CRÍTICA	39
4.2.1. LA DIDÁCTICA CRÍTICA	39
4.2.2. ESQUEMA DE FORMACIÓN CIUDADANA	57
5. OBSERVAMOS Y RECOGEMOS APRENDIZAJES EN EL RECORRIDO	62
5.1. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN	62
5.2. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN	70
6. BIBLIOGRAFÍA	73

ILUSTRACIONES

Ilustración 1 Avance en la implementación del SFCP (2015)	15
Ilustración 2 Enfoque por capacidades en clave de desarrollo humano*.	33
Ilustración 3 Capacidades centrales para la formación ciudadana	35
Ilustración 4 Visualización del esquema de formación ciudadana	58
Ilustración 5 Visión Holística	61



1. PRESENTACIÓN

El documento “lineamientos conceptuales y metodológicos para la implementación de la propuesta formativa del Sistema de Formación Ciudadana para la Participación” es un insumo para la formulación de programas y proyectos que pretenden por la vía de la acción pedagógica propiciar aprendizajes, reflexiones, actitudes y acciones favorables al fortalecimiento una ciudadanía activa que comprende, se compromete y busca transformar sus realidades y agenciar su desarrollo. Este documento presenta el sustento filosófico, político y pedagógico de la formación ciudadana como estrategia permanente que promueve la administración municipal, en cabeza de la Secretaría de Participación Ciudadana.

Este ejercicio es fruto de inquietudes latentes sobre el hacer desde la administración pública en este campo de la Formación Ciudadana, que interrogan sobre el para qué, quiénes, desde dónde, el cómo de la participación; que cuestionan sobre resultados, impactos, transformaciones e invitan a la revisión sistemática de la experiencia vivida, de referentes teóricos y a la decisión de atender la necesidad inaplazable de articular apuestas, visiones, propósitos y esfuerzos en el amplio y diverso campo del fortalecimiento de la ciudadanía. Si bien son diversas las confluencias de acciones y decisiones en relación con este ámbito de acción desde la Administración Pública de la ciudad, apalanca este movimiento la decisión en el año 2012 de realizar un diagnóstico que señalara las oportunidades, obstáculos, problemas y aspectos a mejorar que tenían los procesos de Formación Ciudadana para la Participación, con el fin de corregir sus falencias y potencializar sus beneficios y fortalezas. En consecuencia, el objetivo expuesto fue erigido como uno de los indicadores del Plan de Desarrollo Municipal y da como resultado la formulación de un Sistema de Formación Ciudadana para la Participación, cuyo objetivo es:

Articular las acciones de formación para la participación ofertadas por las dependencias de la Alcaldía de Medellín, a través de una propuesta pedagógica que racionalice recursos y esfuerzos institucionales y desarrolle capacidades para el ejercicio y cumplimiento de deberes y derechos, el respeto a la diversidad, la promoción de una ciudadanía crítica, responsable y activa, la cualificación de la participación democrática para el desarrollo local, el fortalecimiento de la convivencia y el control social.



El Sistema de Formación Ciudadana para la Participación, en sus lineamientos pedagógicos plantea como marco de actuación un horizonte de formación que define una perspectiva de participación y sugiere desde sus propósitos, aspectos fundamentales en la concepción y el ejercicio de la ciudadanía y de la formación ciudadana para la participación. Propósitos que se concretan en ejes problematizadores desde los cuales se establecen condiciones y procesos necesarios para la participación y que agrupan enfoques para la comprensión y el abordaje de aspectos temáticos centrales y en clave de participación.

Esta perspectiva pedagógica se estructura a partir de una propuesta que asume como pilares la pedagogías críticas, la pedagogía social y un enfoque por capacidades desde el cual se configura una propuesta de formación coherente con el llamado a promover la participación ciudadana desde el *fortalecimiento de una ciudadanía activa, que contribuya al desarrollo humano integral, a la dinamización de una sociedad participante con cultura política, capaz de transformar la ciudad con equidad, inclusión, convivencia y transparencia*².

Esta vía se complementa en la práctica con la potenciación y fortalecimiento de espacios y escenarios de encuentro e intercambio, generación de diálogos de saberes y la promoción del trabajo en red con los aliados que busca instalar prácticas institucionales que alimenten, recreen, potencien y redimensionen el Sistema de Formación Ciudadana para la Participación a través de la reflexión permanente de la experiencia, desde el seguimiento y la evaluación, la sistematización, la investigación y explorando caminos de apropiación social del conocimiento, todos estos elementos que integran la propuesta de Sistema.

Es así como en este documento encontrará: marco normativo, antecedentes y recorrido del SFCP que recoge la ruta emprendida con aliados desde lo dialógico y las acciones conjuntas, el desarrollo de la perspectiva pedagógica y metodológica y elementos finales seguimiento y evaluación y sistematización de experiencias.

² Decreto 1364 de 2012 - Artículo 124. Secretaría de Participación Ciudadana



2. MARCO NORMATIVO

En la Constitución Política de Colombia, se reconoce el derecho a la participación cuya titularidad se atribuye a los ciudadanos, a las organizaciones sociales y a los movimientos participativos. La participación es determinada como principio, como derecho y como mecanismo para el ejercicio de la ciudadanía. De hecho, la participación es definida como principio constitutivo de la organización del Estado, como fin esencial y razón de ser de su existencia (Artículo 2º). De lo anterior se denota que el Estado debe facilitarla y promoverla en sus distintos niveles de estructuración (nacional, departamental y local) y propiciar el clima y las condiciones adecuadas para su ejercicio. Aparece igualmente como derecho y como deber en el Artículo 95. Para hacerla efectiva, la Constitución definió un conjunto de mecanismos para el ejercicio de la participación política (Artículo 103) y dejó abierta la posibilidad de que a través de leyes orgánicas y ordinarias se reglamentaran otros mecanismos e instancias de participación ciudadana.

En torno al tema de la infancia, la formación para la participación de niños y niñas responde a imperativos constitucionales como son el derecho a la libre expresión de los niños y niñas (artículo 44). Así mismo, la Ley 1098 de 2006 determina el derecho a la participación de los niños, las niñas y los adolescentes (artículo 31) y la obligación que tiene el Estado en cuanto a la formación de esta población en el reconocimiento de los derechos y la convivencia democrática.

Entre las finalidades de la Política Pública de Juventud de la ciudad de Medellín, recientemente actualizada, se encuentra garantizar el reconocimiento de los jóvenes de la ciudad de Medellín como sujetos de derechos y deberes, como actores estratégicos del desarrollo y como constructores de democracia y convivencia, acorde con lo dispuesto en el Artículo 45º de la Constitución Nacional, la Ley 1622 del 2013, Estatuto de Ciudadanía Juvenil y la Ley 1098 del 2006, Código de Infancia y Adolescencia.

En el nivel municipal, el Decreto 1364 de 2012 por el cual se adopta la Estructura de la Administración Municipal, determina en el Artículo 124 como objetivo de la Secretaría de Participación Ciudadana: “definir las políticas de Participación Ciudadana, así como fortalecer la ciudadanía activa, mediante estrategias de movilización, formación, organización y participación democrática, para contribuir al desarrollo humano integral, a la dinamización de una sociedad participante con



cultura política, capaz de transformar la ciudad con equidad, inclusión, convivencia y transparencia”.

El SFCP a partir de 2016 asume como referente normativo la Ley Estatutaria de Participación Democrática – 1755 del 6 de julio de 2015 *“por el cual se dictan disposiciones en materia de promoción y protección del derecho a la participación democrática”*, el cual reviste vital importancia para el país, ya que en adelante será el marco de referencia obligado para el desarrollo de experiencias de participación ciudadana en Colombia. Esta Ley Estatutaria responde a la necesidad de mejorar el marco normativo de la participación que según la Constitución de 1991, define la participación ciudadana como un derecho fundamental a través del cual diferentes sectores de la población pueden intervenir en las decisiones que afectan sus vidas, así como el seguimiento a su ejecución y a la evaluación de los resultados.

La nueva Ley Estatutaria implica adecuar las propuestas de formación ciudadana de la Alcaldía de Medellín, y de manera particular, de la Secretaría de Participación Ciudadana, ya que introduce innovaciones que benefician el ejercicio de la participación ciudadana, agilizando y flexibilizando los mecanismos de participación directa; obliga al ejecutivo en todos sus niveles a diseñar políticas de participación y define un nuevo enfoque de la rendición de cuentas y del control social a la gestión pública; diseña una nueva institucionalidad para el manejo de la política pública de participación y la promoción de su ejercicio por parte de la ciudadanía; define claramente los recursos que deben financiar la oferta participativa del estado; dispone normas sobre el presupuesto participativo y desarrolla el concepto de participación ciudadana como derecho, señalando las responsabilidades que competen al Estado para su protección, desarrollo y pleno ejercicio.



3. ANTECEDENTES Y CONTEXTO DE FORMULACIÓN

3.1 REVISAMOS LOS RECORRIDOS

En la última década diversos movimientos sociales, políticas de Estado y un sin número de esfuerzos ciudadanos hacen apuestas por la reivindicación de Derechos para transformarse a sí mismos y transformar la realidad. Ello ha implicado comprender la necesidad de formar sujetos políticos, críticos, éticos y sociales, sensibles a las dinámicas culturales, corresponsables con el desarrollo de sus territorios y con las políticas que afectan la construcción y el ejercicio de la ciudadanía. Pensar por tanto, los procesos de transformación de hoy supone un nuevo modelo institucional que tenga en el centro de su gestión al sujeto y lo acompañe en un proceso de continua formación, tanto individual como social, que incida en diferentes dimensiones de la experiencia humana posibilitando, aprehensión y resignificación de saberes, conocimientos y vivencias a lo largo de la vida.

Diversos esfuerzos van surgiendo en este contexto de ciudad que se materializan en distintas apuestas institucionales, hasta definir un marco de modernización administrativa³ que crea la Subsecretaría de Formación y Participación de la Secretaría de Participación Ciudadana para pensar de manera sistemática y coherente con las demandas de la ciudad y de la institucionalidad, procesos de fortalecimiento a la ciudadanía desde la base de la formación para la participación.

Puede verse, por ejemplo, que en el plan de Desarrollo 2012 – 2015, Medellín un hogar para la vida, en su Línea 5: Legalidad, legitimidad e institucionalidad para la vida y la equidad, en el Componente Sociedad Participante, identifica como elementos de diagnóstico que *“a pesar de los avances y del acumulado histórico en procesos de participación ciudadana en la gestión de lo público, no se ha logrado estructurar una institucionalidad que se fundamente en la interacción entre instituciones público privadas y sociedad, para lograr por la vía de la democracia participativa, pluralista, deliberativa, decisoria, incluyente y diversa, el control ciudadano con capacidades de argumentación crítica y propositiva al ejercicio de la Administración”*⁴ y plantea como punto central para este cuatrienio la resignificación de *“la participación como parte sustantiva de la democracia y estrategia movilizadora de los bienes públicos, los valores cívicos, sociales y políticos de nuestra sociedad, promoviendo una nueva cultura política como*

³ Decreto 027 del 2 de enero del 2013

⁴ Tomado de: Plan de Desarrollo 2012 – 2015. Medellín un hogar para la vida en su Línea 5. Legalidad, legitimidad e institucionalidad para la vida y la equidad. Componente Sociedad Participante



*soporte del buen gobierno, en un marco de relaciones de complementariedad entre las instituciones de la democracia representativa y la democracia participativa”.*⁵ En tal sentido, plantea desde el Programa Formación en Competencias Ciudadanas para la Participación, “*la concertación del enfoque pedagógico unificado en la Alcaldía de Medellín para todas las actividades de capacitación, educación y formación abierta en cultura política y desarrollo local, la construcción e implementación de la Escuela de formación y entrenamiento, para el desarrollo de capacidades, con un enfoque estratégico, sistémico, pluralista y diverso, generando competencias ciudadanas para la participación, la consolidación de los semilleros infantiles para la participación, la concertación e implementación de metodologías y didácticas contextualizadas de acuerdo al territorio, el género, la generación y la población, y la producción de material educativo y sistematización de las prácticas educativas que adelante la Administración.*”⁶

El proyecto Semilleros infantiles para la participación se configura en uno de los escenarios a partir del cual se comenzaría a generar el análisis de las experiencias de formación ciudadana después de casi 20 años de ejecución del proyecto, respondiendo al cumplimiento del indicador del Plan de Desarrollo 2012-2015 definido como “*Avance en la construcción y puesta en marcha de la escuela de formación ciudadana para la participación y el desarrollo local*”. El análisis muestra los múltiples procesos de transformación del programa de semilleros que pasan por la ampliación y cualificación de sus temáticas y metodologías, la modificación de roles y perfiles de sus actores y en todo caso, buscando dar respuesta a demandas y necesidades que va imponiendo la formación misma y los actores que en ella participan⁷.

En igual sentido y reforzando también la reflexión acerca de los procesos de formación ciudadana impartidos desde la Secretaría de Desarrollo Social, cabe mencionar las implicaciones que en este proceso tienen: la creación del programa de Planeación Local y Presupuesto Participativo (PL y PP) en el año 2004, programa desde el cual se da una presupuestación del recurso en iniciativas relacionadas con la creación de las Escuelas de Formación Sociopolítica en la mayoría de comunas y corregimientos de la ciudad; la continuidad y fortalecimiento de los semilleros infantiles para la participación; y un destacado incremento anual de los recursos destinados a los procesos formativos entre 2005 y 2012. Es así como a partir del año 2005 se amplía la perspectiva de la formación ciudadana desarrollada por esta dependencia, y que hasta ese momento estaba relacionada básicamente con el trabajo realizado con niños y niñas a través de los Semilleros infantiles para la Participación, logrando en consecuencia, que desde estas iniciativas comunitarias se realizaran procesos de formación con ciudadanos y ciudadanas jóvenes, mujeres, adultos, etnias, participantes de

⁵ Idem

⁶ Idem

⁷ Documento de Evaluación de Impacto de los Semilleros de Formación. Universidad de Antioquia. 2015.



organizaciones sociales y delegados del programa de Planeación Local y Presupuesto Participativo, servidores y servidoras públicos y contratistas del orden municipal.

Es así como desde los proyectos Semilleros Infantiles para la Participación y Formación de jóvenes y adultos que se generan las principales preguntas sobre el horizonte de la transformación ciudadana, mediada por la formación para la participación ofrecida por la Secretaría de Participación Ciudadana (antes Desarrollo Social). Aunado a ello, la creación de la Unidad de Formación para la Participación en el año 2011, configura una oportunidad de concentrar una reflexión más clara frente al papel que hasta el momento estaba desempeñando la Alcaldía de Medellín, especialmente la Secretaría de Desarrollo Social, y por tanto se decide hacer una lectura diagnóstica general en cuanto a los públicos, fines, metodologías y estrategias, con el fin de ampliar la comprensión de los principales aspectos que habían enmarcado la formación ciudadana para la participación.

El levantamiento de esta mirada diagnóstica que recupera la visión de distintos actores de la Alcaldía, así como la ejecución de varios procesos de formación para la participación y de fortalecimiento de organizaciones sociales⁸, la revisión a documentos evaluativos y de sistematización realizados entre el 2010 y el 2011⁹, y los documentos generados desde la Mesa técnica de Formación Ciudadana, espacio de reflexión conformado en el 2010 por iniciativa del Consejo de Gobierno, permite identificar la convergencia en cuanto al referencia de un problema central asociado a la carencia de “un modelo de formación para la acción pública de la ciudadanía, que articule procesos con visión compartida entre lo político, lo técnico, lo administrativo y lo social con enfoque diferencial y territorial.”¹⁰

La reflexión conduce entonces a identificar entre los elementos causales la ausencia de propuestas de formación, de diagnósticos, investigaciones, y referentes conceptuales consensuados, la falta de conocimiento del contexto político y social en el que se desarrollan los procesos de formación. Además de lo anterior se consideran las debilidades en la gestión del conocimiento, la optimización de recursos y tiempos y la insuficiente valoración acerca de los resultados, impactos y debilidades. Factores que generan desarticulación y fragmentación de los proyectos, incidiendo de manera negativa en la eficacia y eficiencia de los procesos formativos. En suma, se evidencian situaciones que

⁸ Se realizaron entrevistas a la Secretaría de las Mujeres; Metro juventud (hoy Secretaría de la Juventud); Organización Social para la Participación Ciudadana; apoyo, actualización y formación a las Juntas Administradoras Locales; y apoyo, Planeación Local y Presupuesto Participativo. Además entre otros, fue revisado el documento “Proceso de formación Social y Política de las mujeres de Medellín Modelo de formación y entrenamiento en liderazgo para la participación Social y política de las mujeres del municipio de Medellín” (2011)

⁹ “Sistematización de cinco iniciativas gubernamentales desarrolladas entre el 2000 y el 2009: La formación ciudadana desde la administración local” (2010), “Balance evaluativo programa de planeación participativa y desarrollo local. Línea seis: institucionalidad democrática y participación ciudadana. Plan de desarrollo 2008-2011” (2011).

¹⁰ Problema central del Árbol de problema construido durante el diagnóstico realizado como marco de trabajo para el diseño del Sistema de Formación Ciudadana para la Participación. 2012



tienen que ver con falta de lineamientos comunes para la formación ciudadana, bajo impacto de las acciones formativas y de capacitación, y desarticulación en los procesos de formación ciudadana al interior de la administración municipal.

Es así como, ante este panorama en el año 2012, se define la necesidad de formular una estrategia que parta del reconocimiento de cuál es la ciudadanía a la que se pretende aportar desde la formación para la participación promovida por la administración municipal; construcción que a su vez implica la identificación de un marco de actuación desde la formación ciudadana y el reconocimiento del sentido imperativo dado por la Constitución Política de 1991 a la participación.

Los aspectos identificados en el diagnóstico realizado señalaron la necesidad de superar las miradas que conciben la formación como instrucción en el manejo de mecanismos y conocimiento de escenarios e instancias; de igual manera plantearon la necesidad y la pertinencia de desarrollar procesos formativos que movilicen la integralidad del ser y; la condición de realizar análisis, estudios y evaluaciones rigurosas que den sentido y legitimidad a las inversiones realizadas en tanto valoren integralmente los resultados, efectos e impactos generados y promuevan la gestión del conocimiento entendida esta como un factor clave y capital intangible en el desarrollo organizacional actual, en tanto provee de capacidad para validar, decidir y redefinir políticas de acción (Peluffo y Catalán (2002:9).

En este contexto, la Subsecretaría de Formación y Participación adscrita a la Secretaría de Participación Ciudadana¹¹, se encarga de diseñar la estrategia para articular las acciones de formación para la participación ofertadas por las dependencias de la Alcaldía de Medellín, la cual denominó Sistema de Formación Ciudadana para la Participación (SFCP).

3.2 TEJEMOS VÍNCULOS ENTRE VIAJEROS - ARTICULACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DEL SFCP

El recorrido del Sistema por pilotajes, evaluaciones y reflexiones, como lo dice el aparte anterior, plantea para el 2015 una apuesta de mayor rigurosidad y consistencia en el ejercicio pedagógico, metodológico, ético y político y un nivel de transversalización mucho más contundente en distintos escenarios público-privados que adelantan procesos de fortalecimiento a la ciudadanía desde una estrategia de formación para la participación.

¹¹ DECRETO NÚMERO 1364 DE 2012 (Septiembre 9) "Por el cual se *adopta la Estructura* de la Administración Municipal, se definen las funciones de sus organismos y dependencias, se crean y modifican unas entidades descentralizadas y se dictan otras disposiciones"



En este sentido se implementan distintas estrategias para facilitar la construcción, la comprensión, la adopción y la retroalimentación del SFCP en distintos niveles y ámbitos y que se pueden resumir de la siguiente forma:

Sensibilización y Acercamiento

En este nivel, se hace referencia a acciones dirigidas a socializar el SFCP, con equipos de trabajo responsables de liderar, coordinar o ejecutar procesos de formación ciudadana en diferentes programas, proyectos y/o estrategias, como son:

- Operadores y asociados de la Subsecretaria de Organizaciones Sociales para la vigencia 2015 (Orso) (UNAULA, Picacho con futuro).
- La Secretaria de Inclusión Social y Familia: Unidad de Personas Mayores y Buen Vivir en Familia
- INDER
- Secretaría de Movilidad, con su propuesta de Educación para la Movilidad y la Vida en Medellín.

En algunos casos se han generado procesos de sensibilización y acercamiento a través de la realización de talleres pedagógicos, con participación de profesionales, facilitadores o dinamizadores de los procesos de formación, con el propósito de invitarlos a revisar sus propuestas a la luz de los lineamientos del sistema y valorar las posibilidades de incorporarlos. En tal sentido se realizaron talleres pedagógicos con:

- Dinamizadores de telecentros “La Formación en TIC y su Aporte a la Formación Ciudadana”
- Red de Mesas de la Primera Infancia “Cómo Pensar y nos Pensamos en Relación con la Participación de los Niños y las Niñas”.
- Taller en el marco del proyecto “Acuerdo ciudadanos”, Acuerdo autorregulación y convivencia.

Este acercamiento posibilita en términos de resultados la difusión de los lineamientos, la sensibilización a actores que inciden en la formación ciudadana, la motivación para la articulación al sistema en próximas ejecuciones y las posibilidades de hacer evaluación y seguimiento de manera más asertiva.

Identificación de Elementos Articuladores

El proceso de socialización y sensibilización frente al SFCP ha posibilitado la interlocución con algunas propuestas de formación, en las cuales se han evidenciado importantes coherencias entre los referentes teóricos, las propuestas metodológicas y las intencionalidades formativas; interlocución que ha abierto una posibilidad de avance en procesos de integración y articulación a partir de encuentros y agendas de trabajo conjunto.



En este alcance se encuentran en el 2015:

- La Secretaría de las Mujeres con el Modelo de Formación y Entrenamiento en Liderazgo para la Participación Social y Política de las Mujeres del municipio de Medellín, con quienes se ha generado una estrategia de fortalecimiento del enfoque de género que nutre la formación para la democracia y participación incluyente y diferencial que busca visibilizar este enfoque en los lineamientos de los procesos de formación y componentes de seguimiento y evaluación.
- La Secretaría de Medio Ambiente, con la Escuela Ambiental adscrita a la Unidad de Educación y Buenas Prácticas Ambientales, operada para la vigencia 2015 por la Universidad Santo Tomás, con quienes se logra realimentar desde la perspectiva ambiental integral el eje problematizador de desarrollo territorial, propiciando una mirada más holística y menos antropocéntrica.

Incorporación en la Propuesta Formativa

Algunos programas, proyectos y/o estrategias han avanzado en proceso de implementación de SFCP, a través de su incorporación a la propuesta de formación, tanto en su formulación, como en su ejecución. Con estos equipos de trabajo, se ha mantenido una permanente interacción y acompañamiento de parte de la Unidad de Investigación y Extensión, con el fin de generar espacios de reflexión - acción para el fortalecimiento teórico y metodológico de las propuestas de formación, el seguimiento y evaluación de las mismas. Algunos de los proyectos de la Subsecretaría de Formación y Participación, vienen en proceso de incorporación del sistema desde años anteriores y aportan su experiencia y reflexión, enriqueciendo el mismo.

En el año de referencia en esta categoría se agrupan los siguientes proyectos:

- Escuelas Juveniles para la Participación: operado por ACJ – Escuela de Animación Juvenil, direccionado por la Subsecretaría de Formación y Participación.
- Semilleros Infantiles para la Participación, ejecutado por Presencia Colombo Suiza y direccionado por la Subsecretaría de Formación y Participación.
- Ser en Red, Comuna 9, ejecutado por ESUMER – Presencia Colombo Suiza, y direccionado por la Subsecretaría de Formación y Participación.
- Formación de Jóvenes y Adultos: ejecutado por ESUMER y direccionado por la Subsecretaría de Formación y Participación.
- Escuela de Formación en Cultura Política y Constitucional – Comuna 10, ejecutado por la Universidad Nacional y direccionado por la Subsecretaría de Formación y Participación.



- Formación Política para la Movilización en la Participación – comuna 10, ejecutado por la Universidad de Antioquia - Parque de la vida y direccionado por la Subsecretaría de Planeación Local y Presupuesto Participativo.
- Escuela Municipal para la Formación Ciudadana, ejecutado por la Universidad de Antioquia y direccionado por la Subsecretaría de Formación y Participación.
- Medellín se Toma la Palabra, ejecutado por la Universidad de Antioquia – Parque de la Vida y direccionado por la Secretaría de Participación Ciudadana.
- Promoción del Control Social en Medellín “Yo cuento”, ejecutado por la Universidad Nacional y direccionado por la Subsecretaría de Formación y Participación.
- Telecentros OVA, ejecutado por la Universidad Católica del Norte y direccionado por la Subsecretaría de Organizaciones Sociales.
- Acuerdos de Ciudad por el POT, ejecutado por la Universidad de Medellín y direccionado por el Departamento Administrativo de Planeación.

Como resultados evidenciables de este proceso, se cuentan con propuestas técnicas de formación e informes de ejecución que posibilitan leer su articulación al SFCP, a través de la incorporación de objetivos, lineamientos pedagógicos, ejes problematizadores, procesos de evaluación que buscan valorar capacidades y habilidades, entre otros propios de las particularidades de cada proyecto, formulaciones que le apuntan a la generación una *comunidad de aprendizaje*.

Incidencia en Políticas Públicas

La incorporación de componentes o lineamientos de SFCP han incidido en algunas políticas públicas, bien sea dentro de los principios, líneas estratégicas del articulado o decreto reglamentario, planes estratégicos, o cualquier otro instrumento dispuesto para su implementación.

En este sentido el SFCP se convierte en referente para la concepción de formación ciudadana en la Política Pública de Juventud en cuyo Plan estratégico en una de sus Líneas estratégicas y de acción, específicamente en la Línea: Democracia y participación, define como una de sus acciones programáticas, la Implementación y continuidad de enfoques de pedagogía crítica y animación sociocultural, que se ajusten a los lineamientos del Sistema de Formación Ciudadana para la Participación Ciudadana de Medellín en los procesos de formación para la participación con jóvenes.

De igual manera se ha venido avanzando en una ruta de trabajo entre la Unidad de Niñez de la Secretaria de inclusión Social y familia y la subsecretaría de Formación y Participación propiciando la articulación entre el proyecto



Semilleros Infantiles para la Participación y “Ciudad de Niños, Niñas y Adolescentes”, no solo desde una dimensión operativa, sino además desde una concepción que busca integrar conceptual y metodológicamente los dos procesos.

Diálogo de Saberes, hacia Comunidades de Aprendizaje

Las acciones orientadas a posicionar el SFCP como un referente teórico-metodológico y de articulación de las acciones de formación ciudadana para la participación, que desarrolla el municipio de Medellín, se han convertido en una oportunidad para establecer vínculos de interés común y diálogo de saberes, entre propuestas y estrategias de fortalecimiento de la ciudadanía, que tienen importantes desarrollos teóricos y valiosas experiencias en el campo de la formación ciudadana, que posibilitan la reflexión crítica en torno a saberes y prácticas. En este espacio los lineamientos pedagógicos del sistema han cobrado importancia como punto de referencia del debate y la construcción colaborativa, abriendo la posibilidad de potenciar comunidades de aprendizaje en torno a la formación de ciudadanos integrales, críticos y activos para la ciudad de Medellín.

En este sentido, el proceso de articulación e implementación del SFCP, ha abierto la posibilidad de encuentro con instancias, proyectos, procesos y actores involucrados desde las siguientes propuestas:

- Escuelas Juveniles para la Participación, que aporta saberes y experiencias acumuladas en torno a problemáticas de juventud y de animación sociocultural.
- La Secretaría de Mujeres con el Modelo de Formación y Entrenamiento en Liderazgo para la Participación Social y Política de las Mujeres del municipio de Medellín, con quienes se ha desarrollado una agenda de trabajo para fortalecer el SFCP con el enfoque de género.
- La Secretaría de Medio Ambiente con la Escuela Ambiental adscrita a la Unidad de Educación y Buenas Prácticas Ambientales con aportes al fortalecimiento del sistema en el campo de la Educación Ambiental.
- Secretaría de Juventud con sus diferentes proyectos y enfoques, hace aporte importante a la comprensión de problemáticas de juventud y sobre la constitución de los jóvenes como sujetos políticos, y con quienes se ha iniciado un proceso de revisión y lectura de población de jóvenes.
- Secretaría de Gobierno con la Escuela de Derechos Humanos aporta a la reflexión en torno a la ciudadanía centrada en el respeto de estos derechos, con quienes se ajustó el procedimiento de Formación Ciudadana desde el Sistema Integral de Gestión de la Calidad.
- Laboratorio de Estudios Sociales, de la Fundación Universitaria Luis Amigó, con quienes se ha adelantado durante el año 2015 una



propuesta de sistematización sobre Estrategias y propuestas pedagógicas desarrolladas por los jóvenes dinamizadores que hacen parte del proyecto Semilleros Infantiles para la Participación de la Subsecretaria de Formación y Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín

Este proceso de articulación potencia estrategias de valoración permanente, ajuste y consolidación del SFCP, a partir de una propuesta de corresponsabilidad y construcción colaborativa, entre la Secretaría de Participación Ciudadana como instancia estatal, las universidades¹² responsables, y otras organizaciones¹³ de la sociedad civil que se sumaron al recorrido.

Ilustración 1 Avance en la implementación del SFCP (2015)



Hacia la conformación de la Red de Formación Ciudadana para la Participación

Este camino reflexivo y dialógico se redimensiona hacia la formulación de una estrategia inicialmente pensada como Escuela de Formación Ciudadana, lo cual surge como respuesta a la necesidad de repensar y fortalecer un dispositivo o

¹² Universidad de Antioquia, Universidad Nacional, Universidad Católica del Norte, Universidad Santo Tomás, Universidad de Medellín, FUNLAM, CINDE.

¹³ Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ), Escuela de Animación Juvenil, Presencia Colombo Suiza.



plataforma articuladora entre los procesos de formación ciudadana que se desarrollan en los territorios del Municipio de Medellín; lo anterior, en un marco de continuidad y a partir de una apuesta teleológica clara que posibilite la coherencia y consistencia entre los fines y las estrategias que se disponen.

La idea inicial de la escuela de formación ciudadana surgió de lecturas y reflexiones provocadas por los análisis diagnósticos realizados por la Unidad de Investigación y Extensión a los procesos de formación de jóvenes y adultos de 2011 a 2014, la Sistematización de cinco iniciativas gubernamentales desarrolladas entre el 2000 y el 2009: La formación ciudadana desde la administración local (2010) y el Balance evaluativo programa de planeación participativa y desarrollo local. Línea seis: institucionalidad democrática y participación ciudadana. Plan de desarrollo 2008-2011 (2011), entre otros, en alianza con la Universidad de Antioquia.

Los análisis dialógicos realizados, condujeron a que se planteara una estrategia con un funcionamiento tipo red; es decir, el objetivo de fortalecer la capacidad política de los y las ciudadanas se logra implementando una Red de formación ciudadana que sirve de apoyo pedagógico y político para los procesos existentes y la creación de nuevos procesos de formación ciudadana que se identifiquen con la construcción de lo público en los barrios y veredas de las comunas y corregimientos de Medellín, como una forma de materializar el sentido político de la Carta Constitucional de 1991. De lo que se trata es de asumir el reto que tiene la ciudadanía ante la construcción de un territorio que cada vez más tenga presente el fortalecimiento de lo público, la pluralidad y la inclusión, como requisito para la paz.

La red es pues, el escenario diseñado que pretende propiciar un marco de acción para que se genere, más que consenso, el encuentro fructífero de la pluralidad y de formas adecuadas de disentir políticamente, con lo cual se cualifica la democracia en todo sentido, y a su vez es la forma de encarar el reto del postacuerdo en la ciudad. Por supuesto, esta mirada implica que la institucionalidad y los actores sociales tienen suficiente madurez para entender la política democrática en términos conflictuales, más que agregativos. Para propiciar este escenario la Red de Formación Ciudadana propone cuatro líneas gruesas de trabajo: Línea de formación política, Línea reconocimiento de experiencias, Línea de acompañamiento y asesoría a experiencias; y, por último, una que es transversal a las anteriores: Línea de gestión del conocimiento (Ver propuesta completa de Escuela-Red de Formación ciudadana). En esta vía mencionada se reorienta el camino.



4. EL HORIZONTE - PERSPECTIVA PEDAGÓGICA

Como se ha dicho, el Sistema de Formación Ciudadana para la Participación es la estrategia de la Secretaría de Participación Ciudadana para orientar y articular los procesos de formación, que sirven como base para el fortalecimiento de los liderazgos y los procesos participativos en la ciudad de Medellín.

Objetivo general

Articular las acciones de formación para la participación ofertadas por las dependencias de la Alcaldía de Medellín, a través de una propuesta pedagógica que racionalice recursos, integre esfuerzos institucionales y desarrolle competencias ciudadanas para el ejercicio y cumplimiento de deberes y derechos, el respeto a la diversidad, la promoción de una ciudadanía crítica, responsable y activa, la cualificación de la participación democrática para el desarrollo local, el fortalecimiento de la convivencia y el control social.

Propósitos de Formación

- Generar espacios de formación que promuevan el juicio crítico en procesos de participación y convivencia.
- Generar estrategias para el desarrollo de habilidades comunicativas que propicien interacciones socio discursivas enmarcadas en procesos dialógicos de participación crítica y propositiva.
- Promover el reconocimiento de sí mismo, del otro, de lo otro y del territorio como una construcción sociocultural.
- Fomentar la aprehensión y defensa de los derechos, los deberes y responsabilidades como fundamentos del ejercicio de la ciudadanía.
- Incentivar el reconocimiento y la práctica de valores éticos y políticos como principios necesarios para la convivencia.
- Promover espacios para la reflexión y la práctica de valores asociados a la cultura de la legalidad y de la prevalencia del interés general.

4.1 PILARES PEDAGÓGICOS DEL SFCP



4.1.1. LAS PEDAGOGÍAS CRÍTICAS COMO REFERENTE TEÓRICO METODOLÓGICO DEL SFCP

La propuesta de formación que soporta el Sistema de Formación Ciudadana para la Participación tiene como propósito la construcción de una ciudadanía activa, crítica, ética, a partir de sujetos políticos corresponsables con su propia determinación, sensibles a las dinámicas culturales y políticas que afectan su construcción y ejercicio de ciudadanía. Para el efecto se retoma como principios orientadores de la práctica educativa las pedagogías críticas, como enfoque pedagógico basado en las teorías socio-críticas contemporáneas y centrados en los procesos socio culturales.

La pedagogía, como saber que reflexiona la educación, ha ido de la mano de los movimientos sociales, en este contexto, las pedagogías críticas, que sustentan su propuesta teórico metodológica en la teoría crítica, hacen su aporte educativo a escenarios sociales sumidos en la tecnocracia, la deshumanización y la inequidad, su aporte no se queda en el cuestionamiento, sino que promueve discursos de resistencia a las teorías de reproducción tecnológicas, por esta razón, el Sistema de Formación Ciudadana para la Participación asume éstas como pilar pedagógico fundamental, centradas en postulados postmarxistas de mediados del siglo XX, que plantean la necesidad de recuperar la noción de sujeto político, plasmados en la Escuela de Frankfurt que propone una educación para la emancipación.

En estos contextos las pedagogías críticas hacen lectura y plantean sus propias reflexiones en las que conjugan aspectos de la acción comunicativa y de las teorías críticas, que tienen en común una intención emancipadora desde prácticas comunicativas- dialógicas que potencien la reflexión y toma de postura de los sujetos, frente a los fenómenos de sus contextos.

Para ello, se parte de que todo proceso educativo es social y supone una continua formación de sujetos tanto individuales como sociales para hacer y convivir a lo largo de la vida; esto implica la formación en capacidades y habilidades para la convivencia en y con la comunidad, y con el entorno, dentro de un contexto sociocultural y formas de participación democráticas específicas. Las pedagogías críticas tienen como objeto de formación al sujeto político que se vincula con la vida comunitaria y ciudadana a través de su participación en grupos y organizaciones, que posibilitan la construcción de una ética civil que soporte los valores ciudadanos.



La pedagogía, en el ámbito de la teoría crítica de la educación, como expresa Giroux, no trata simplemente del pensamiento crítico, sino también del compromiso social, un elemento crucial de la política misma. La democracia exige formas de educación y prácticas pedagógicas críticas que proporcionen una nueva ética de la libertad y una reafirmación de la identidad colectiva como temas centrales de una vibrante cultura y de una sociedad democrática (Giroux, 1998: 34).

Dimensión Filosófica de la Pedagogías Críticas

Las pedagogías críticas, se nutren de la Escuela de Frankfurt y su teoría crítica. Este apoyo permite establecer una propuesta pedagógica que parta de comprender los mecanismos ideológicos que penetran la conciencia y las prácticas de las sociedades contemporáneas. En este contexto Giroux plantea que las pedagogías críticas encuentran su sustento en la teoría crítica. “Esta teoría inventó una nueva manera de leer la realidad, capaz de responder a las problemáticas sociales del mundo moderno; esta corriente se ha constituido en un punto de referencia en la búsqueda de una educación desde el enfoque crítico... Algunos elementos fundamentales de la pedagogía crítica son: participación, comunicación, humanización y contextualización”.

Las pedagogías críticas incluyen no sólo las exigencias metodológicas (fruto del convenio de científicos en un momento histórico determinado para un objeto específico), sino que incluye un carácter emancipador en su orientación. Los "por qué" y los "para qué" son atribuciones determinantes para orientar sus fines. Su verdad está orientada por los valores éticos. La aproximación al conocer, no se reduce al acercamiento de un sujeto pensante a un objeto de investigación. Se parte del principio de que los propios procesos de pensamiento y del conocer, ya vienen condicionados por esos mismos objetos. Los conocimientos son históricos, forman parte del devenir histórico. Los educadores y sujetos en formación deben ser conscientes de cuáles son los valores, los intereses, los conceptos sociales que están detrás de una propuesta de formación. No se trata de imponer un conocimiento crítico, sino de proporcionar instrumentos de reflexión crítica, en la que la explicación del educador, así como las aportaciones de los propios sujetos en formación, forma parte de un clima de comunicación y de análisis.

En este sentido cobra importancia como elemento constitutivo de las pedagogías críticas el concepto de racionalidad. Este concepto está ligado a la racionalidad comunicativa planteada por Habermas, posee connotaciones que en última instancia se remontan a la experiencia central de la capacidad de establecer



acuerdos sin coacciones, y de generar consensos a partir de la argumentación en la que diversos participantes superan la subjetividad inicial de sus respectivos puntos de vista, en un ámbito de relaciones dialógicas y reconocimiento del otro como un interlocutor válido.

La naturaleza de la racionalidad comunicativa se basa en la argumentación intersubjetiva; su objetivo no es moverse en el mundo de absolutos, sino favorecer la apertura a los debates sobre los valores y concepciones sobre el mundo y la cultura, para conseguir que estos se integren en un modelo social crítico.

Dimensión Ética de las Pedagogías Críticas

Las pedagogías críticas establecen una relación constante entre la teoría y la práctica (praxis) que busca alcanzar un pensamiento crítico que implique la formación de sujetos políticos con responsabilidad social y prácticas ciudadanas acordes con los principios de la ética civil.

La ética civil denominada también como ética discursiva se ubica en el ámbito de la filosofía moral, es un saber práctico que busca una respuesta a la comprensión y aplicación de las normas y los deberes derivados de los valores culturales contruidos a partir de consensos en torno a la justicia y a la vida digna. Formar en ciudadanía y convivencia, significa formar sujetos éticos con autonomía moral e intelectual, a partir del desarrollo de capacidades y habilidades sociales, basadas en principios de justicia y los valores fundamentales de libertad, equidad, solidaridad, alteridad, legalidad, respeto activo, dignidad y derechos humanos.

Para Jürgen Habermas, la tarea de la filosofía moral es establecer las condiciones mínimas bajo las cuales los actores sociales pueden interactuar, con consideración y respeto a los intereses, pretensiones y derechos de los otros. A través de la determinación del espacio del juego de lo correcto socialmente y de lo justo, de lo que puede ser posible como aspiración a la felicidad.

Según Adela Cortina: La ética es un tipo de saber que pretende orientar la acción humana en un sentido racional, pretende que obremos racionalmente, la ética es esencialmente un saber para actuar de modo racional en el conjunto de la vida, es un saber práctico, que está en el conjunto de saberes que nos ayudan a tomar buenas decisiones moralmente justas y prudentes. La ética es moral pensada.

La ética cívica de las sociedades parte de los mínimos de la justicia, según Adela Cortina “fundamentalmente la libertad” (entendida como independencia, como



participación, como autonomía y como no dominación), la igualdad, la solidaridad, el respeto activo y los derechos humanos de las tres primeras generaciones: es decir, la libertad de expresión, de asociación, de reunión, de conciencia, entre otras, pero también de los derechos económicos, sociales y culturales. Los mínimos éticos son dinámicos, históricos y cambiantes, permiten construir identidades sociales y culturales, y son el garante para la construcción de consensos colectivos, pero deben partir siempre de unos mínimos de justicia que todos debemos compartir.

La ética de mínimos hace referencia a las condiciones y comportamientos mínimos de convivencia comunes en los diferentes ámbitos sociales en el mundo, tiene que ver con el deseo general de encontrar una mejor comunicación y entendimiento incluyendo las necesidades básicas de toda cultura y/o civilización, para hacer más amigables las inevitables relaciones con los demás. Para Adela Cortina, estos deberes y derechos mínimos son denominados como éticas de justicia y construyen el “momento deontológico de la ética”.

Dimensión Política de las Pedagogías Críticas

En el propósito político y social de las pedagogías críticas, cobra importancia los aportes de Dewey (1975) en su concepción democrática de la educación y en el encuentro con las tradiciones críticas como el marxismo y las perspectivas emancipadoras de la educación, creadas en el espacio latinoamericano. Sus más reconocidos representantes, Apple (2004, 2005), Giroux (2001), McLaren (1997, 2003), Freire (1990, 1997), entre otros, encarnan un propósito de concebir la educación como una posibilidad de favorecer el cambio social, de disminuir o erradicar las desigualdades de género, grupo étnico, situación económica, etc. y de superar los límites impuestos por la teoría de la reproducción, que considera la educación como un espacio de continuidad de las desigualdades sociales dominantes, sin posibilidad de cambio.

Se parte del reconocimiento de Paulo Freire como el referente más legítimo de la dimensión política de la pedagogía crítica en América Latina, al establecer la relación entre el enfoque crítico, la educación y la formación ciudadana, expresada en su construcción teórica, metodológica y política de la educación popular, para lo cual reconoce a la educación como una necesidad ontológica de la humanización y como una actividad esencial y radicalmente política, ideológica y axiológica. Freire reivindica que somos ciudadanos y que eso conlleva a la construcción y apropiación de ciertos discursos, que aportan a la formación de sujetos políticos, que son los que median en la comprensión del mundo, con lo



cual, la práctica transformadora sólo tiene sentido, con base en la conciencia crítica sobre nuestra situación.

La obra de Paulo Freire toma vital importancia en la fundamentación de propuestas pedagógicas para la formación ciudadana, no sólo en la educación de adultos o con población socialmente vulnerable, como algunos erróneamente han creído, sino en cualquier propuesta formativa que busque apoyar un proceso de cambio social hacia una sociedad mejor para las mayorías. Es decir, Freire brinda un apoyo teórico para la formación ciudadana, sea en educación formal, no formal e informal, y con cualquier tipo de población, sea adulta, adolescente o infantil; obrera o burguesa; de la élite o excluida socioeconómicamente. El legado freiriano fundamental está en la concepción de que lo pedagógico es político, por lo cual la práctica pedagógica es una práctica política, que como tal, cualquiera que sea el propósito explícito de una intención formativa, a la vez, es una práctica de formación ciudadana.

Tal como lo plantea José González Monteagudo en su escrito sobre pedagogía crítica de Paulo Freire, “Freire es un pensador decididamente dialéctico para él, los pares conciencia y mundo, teoría y praxis, individuo y sociedad, crítica y posibilidad, educador y educando, etc., todos estos binomios conforman una relación problemática pero necesaria.... Lo social y lo individual no pueden contemplarse como conceptos excluyentes, sino todo lo contrario: al formular una teoría de la educación sería conveniente evitar tanto una negociación de lo social, lo objetivo, lo concreto y lo material, como una excesiva insistencia en el desarrollo de la conciencia individual. Para estimular el desarrollo de la conciencia crítica en la dimensión social”.

La pedagogía de Freire tiene como rasgo distintivo la educación como práctica de la libertad, desde esta perspectiva asume al ser humano como pluralidad, trascendencia, crítica, consecuencia y temporalidad. La crítica implica en Freire auto-reflexión sobre el tiempo y el espacio que nos ha tocado vivir, para insertarnos en la historia como autores y actores y no meramente como espectadores.

Podemos leer en esta concepción referentes teórico-críticos que pueden iluminar la propuesta de formación en capacidades y habilidades sociales, que propone el SFCP, centrada en la reflexión crítica en torno a la construcción de subjetividades políticas, que nos remiten a la formación de una conciencia crítica en el ámbito de una educación problémica, activa, crítica y dialógica para la construcción de ciudadanía, que pasa por la reflexión en torno a la ética civil y cuyo rasgo



fundamental es la formación del pensamiento crítico y la autonomía moral e intelectual, tal como lo expresa Freire “cuánto más crítico es un grupo humano, tanto más democrático puede llegar a ser”.

La democracia en este contexto es entendida como la más amplia participación de los ciudadanos en los ámbitos políticos, económicos, sociales y educativos, a partir de la interacción entre la educación, la ética, la política y la ciudadanía, en un marco de relaciones entre educador y el sujeto en formación que posibilite una formación para la autonomía (la toma de decisiones y el buen juicio) y para la liberación y transformación social.

En esta línea Henry Giroux asume la educación como práctica política social y cultural que requiere postura crítica frente a relaciones inequitativas reproducidas a menudo por la Escuela, expresadas en formas de subordinaciones económicas, políticas y culturales; de igual modo proclama el rechazo a prácticas de exclusión en el desconocimiento por la diferencia.

Podemos afirmar que los supuestos de las pedagogías críticas se concretan en la perspectiva de una participación que promueve la configuración de una subjetividad social, ética y política a favor de reflexiones y prácticas conscientes que transformen las realidades que así lo ameritan. El sujeto social reflexiona sobre sí a partir del reconocimiento de lo otro y los otros; la participación se convierte en esta perspectiva en un reto, una extensión del ser, más que en un deber asignado o un derecho otorgado; la participación como configuración de humanidad implica una ruptura de los propios límites, como posibilidad de construir comunidad.

Recuperar el pensamiento del hombre desde su misma aventura, rompiendo con todo lo sólido que nos proporciona la memoria sobre lo que se ha acumulado para volver más atrás, hasta sus raíces. Y así descubrir cómo la historia oculta los desafíos bloqueando nuestra mirada y mutilando nuestra imaginación arrojándonos con el manto de la inercia. Recuperación de esta aventura que obliga a trascender la realidad objetual dada en una exigencia de horizonte que encarna el desafío de asumir la voluntad de construir y a la vez de estar en la historia para forjar los ámbitos de sentido en cuyos cauces hay que ver las conductas y las experiencias, en forma de responder al desafío de cómo el hombre transforma su época en experiencia. (Zemelman, 1998)



En los contextos de implementación de la propuesta formativa del SFCP, las pedagogías críticas convergen con los propósitos de formación para la participación en cada uno de los proyectos liderados por la Alcaldía municipal, en tanto lo que está en la base de fundamentación de las mismas es la mirada hacia un sujeto consciente de su historicidad y con ello de su lugar en un mundo cambiante, incierto y potente.

4.1.2. PEDAGOGÍA SOCIAL Y FORMACIÓN CIUDADANA

La pedagogía social ha sido definida como “un conjunto de prácticas educacionales diversas, que tienen en común, una clara intencionalidad educadora para movilizar a los sujetos e incorporarlos a las redes sociales de la época, generar procesos de socialización, apropiación y transformación del patrimonio cultural y de las condiciones de vida” (Petrus, 1997:107)

La educación social potencia la transformación social, cultural, política para incidir en los imaginarios colectivos y las prácticas que comprometen la construcción de ciudadanía. Sus funciones están asociadas a la intervención y transformación social. Hoy se sitúa a la educación social, como un derecho de ciudadanos y ciudadanas y una función social del estado y la sociedad civil, que incide en procesos sociales como la convivencia, el desarrollo social y político, el manejo integral del conflicto, la construcción de la paz, la intervención en situaciones de desplazamiento, migración, marginalidad, drogadicción, exclusión, violencia, entre otros.

Desde el punto de vista epistemológico, la pedagogía social fundamenta su construcción de conocimiento privilegiando las disciplinas comprensivas y crítico-sociales y encuentra su sustento en la teoría crítica, capaz de responder a las problemáticas sociales del mundo moderno que implica comprensiones y acciones generadas desde una reflexión consciente y responsable. En esta constitución epistémica, la pedagogía social se ha nutrido de aportes teóricos de las ciencias humanas y sociales que le han ampliado su campo de reflexión hacia nuevas miradas sobre la educación en el reconocimiento de esta, como un escenario de socialización clave en la vida de todo ser humano, en la que debe estar comprometida la escuela, la familia y la comunidad, no puede haber auténtica educación si a su vez no se forma al individuo para vivir y convivir con los demás a lo largo de su vida, es aquí donde cobra sentido la educación social.



En este contexto la pedagogía social cumple con la función de reflexionar y teorizar sobre la praxis de la educación social. En el cumplimiento de esta función de construcción de conocimiento enfoca su reflexión hacia las relaciones entre sujeto y entorno, cultura y sociedad, modelo cultural y modelo de desarrollo; en los cuales se inscriben las prácticas educativas y comunitarias de la educación social.

En el marco de la pedagogía social, la educación social se entiende como influencia educativa que ejerce la sociedad en su conjunto sobre el ciudadano, se asume su incidencia en la formación ciudadana como un proceso de socialización de los individuos que va desde la formación de su subjetividad política y desarrollo personal, hasta la educación cívica, ética, política y la educación para las relaciones humanas y el cultivo de la humanidad.

La educación social contribuye a la formación integral del ciudadano, es el resultado del ejercicio equilibrado del proceso pedagógico en el ámbito social y comunitario, fundamentada en la pedagogía social y las disciplinas crítico-sociales, genera procesos de enseñanza y aprendizajes que potencian capacidades ciudadanas para describir, explicar, interpretar, comprender, conservar o transformar, las realidades sociales que facilitan u obstaculizan la praxis de una ciudadanía activa, tal como la que propone el SFCP.

La Educación Popular en el Ámbito de la Pedagogía Social, la Educación Social y la Formación Ciudadana

La Educación Popular puede calificarse como un proyecto político que nace en América Latina y que le apunta a la liberación de los pueblos a partir del reconocimiento de sus contextos geográficos, sociales, políticos y económicos. Se reconoce como un sistema metodológico en el ámbito de la educación social, de carácter plural, autónomo y dinámico, sin pretensiones de cientificidad. Es así como la educación popular se constituye y define como praxis educativa que se apoya en la teoría crítica de la educación y como construcción teórica en tanto se fundamenta en los presupuestos filosóficos de la teoría crítica, con el fin de encontrar coherencia entre las formas de entender el mundo, la sociedad y el sujeto.

La educación social y educación popular, tienen como propósito facilitar la acción transformadora de los sectores populares a partir de la comprensión crítica de sus realidades. Lo anterior, en un escenario de cambio hacia el mejoramiento de condiciones de vida por medio de procesos de desarrollo comunitario que



conlleven a potenciar acciones tendientes a la superación de situaciones de injusticia, exclusión e inequidad, a partir de la construcción colectiva de oportunidades de avanzar en procesos de reflexión – acción como un acto consciente para un actuar pensado.

En la obra de Paulo Freire es constante la triada educación – política – ciudadanía. Para Freire el acto educativo es la principal estrategia para formar ciudadanos, entendido este como un modo de intervención social con contenido político, de ahí la pertinencia y relevancia de su afirmación sobre el sentido político de la educación, que se fundamenta en la propia educabilidad del ser humano, en su naturaleza inacabada, situación que le caracteriza como sujeto en formación a lo largo de su vida y en búsqueda permanente como indagador de su entorno, su contexto y de sí mismo; que le da la posibilidad de optar, de decidir, de romper, de acoger, de transformar, es decir, de soñar con otra realidad social.

“Mujeres y hombres, seres históricos sociales nos volvemos capaces de comparar, valorar, de intervenir, de escoger, de decidir, de romper, por todo eso nos hacemos seres éticos. Solo somos porque estamos siendo. Estar siendo es, entre nosotros, la condición de ser.” Paulo Freire

La educación social y educación popular crean una metodología coherente con su proyecto político, proporcionan técnicas dialógicas, problematizadoras, escenarios de participación en contextos grupales y comunitarios; a través de actividades lúdicas, animación sociocultural que potencien el desarrollo del pensamiento crítico, base de la educación popular.

En este contexto el educador popular es un facilitador, dinamizador, un animador socio-cultural que debe apropiarse de una metodología participativa, dialógica y pertinente, producto de la lectura del contexto en el que se desempeña. La metodología de enseñanza – aprendizaje debe ser coherente con el principio de la educación popular que reconoce la cultura popular y los conocimientos previos de los sujetos de educación, como punto de partida para construir y recrear nuevos conocimientos que quiere su actuar.

4.1.3 ENFOQUE POR CAPACIDADES EN CLAVE DE DESARROLLO HUMANO

Los lineamientos del SFCP asumen como referente teórico metodológico para su propuesta de formación de ciudadanos activos con racionamiento crítico y con



capacidad para el ejercicio de una democracia participativa efectiva, el enfoque por capacidades en clave de desarrollo humano, desarrollado por la filósofa norteamericana Martha Nussbaum¹⁴, que parte del reconocimiento del pensamiento crítico como un elemento crucial para la buena ciudadanía, y reconoce como objetivo de la educación *el cultivo de la humanidad*, que implica dotar al ciudadano de instrumentos que le permitan una elección autónoma de su modo de vida.

El enfoque por capacidades parte de la convicción de que una vida libre es aquella en la que podemos ser y hacer de muchas maneras valiosas. En este sentido, la educación no se limita a aumentar los conocimientos, sino que también le apuesta al desarrollo de lo que podemos ser capaces de ser y hacer. Su comprensión de la educación está vinculada al *desarrollo humano*, entendido como un proceso que busca potenciar las oportunidades de la persona para el funcionamiento de sus capacidades. La autora vincula su argumentación a la concepción de Amartya Sen quien liga las capacidades al bienestar de las personas y por lo tanto al desarrollo de las sociedades y la capacidad de los sujetos para llevar una vida rica y fructífera. Según dice el informe P.N.U.D., 2004. (Desarrollo Humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo)

“La verdadera riqueza de una nación está en su gente. Sin lugar a dudas el objetivo básico del desarrollo es aumentar las libertades humanas, en un proceso que puede expandir las capacidades personales, cada vez que amplía las alternativas disponibles para que la gente viva una vida plena y creativa”.

El enfoque de *desarrollo humano* concibe el desarrollo como conjunto complejo de elementos que configuran la existencia humana, para lo cual es primordial un acercamiento a la noción de lo humano. Difiere así de enfoques que señalan el predominio de la esfera económica del mercado, para los cuales el desarrollo se derivará de una educación para la competitividad que responda a los estándares de naciones “desarrolladas”; prima una lectura evolucionista de la sociedad, cuyo progreso se representa en el alcance de esos estándares. La concepción del desarrollo humano representa una idea más compleja, integradora y relacional, en las que convergen diferentes dimensiones de lo humano a saber: lo económico, psicológico, social, cultural, espiritual, político, entre otras.

¹⁴ NUSSBAUM, Martha. Filósofa Norteamericana, profesora de Derecho y Ética de las Facultades de Derecho y de Teología de la Universidad de Chicago.



En esta línea, Amartya Sen (2000)¹⁵ concibe el desarrollo como oportunidad de llevar una *buena vida humana*, la cual requiere, a su turno de “una vida de libertad”. En este orden, Sen integra el concepto de “capacidad” como medio de valorar las posibilidades que realmente tiene una persona para lograr “funcionamientos básicos” que posibiliten una buena y digna vida humana. La noción de funcionamiento es clave en este enfoque, el autor lo comprende cómo “(...) las diversas cosas que una persona puede valorar, hacer o ser.” (99)

Nussbaum, por su parte, plantea que en este enfoque “lo que importa son las oportunidades o capacidades que posee cada persona en ciertas esferas centrales que abarcan desde la vida, la salud y la integridad física hasta la libertad política, la participación política y la educación” (2010, 46)¹⁶

En este marco comprensivo tiene cabida la perspectiva pedagógica del Sistema de Formación Ciudadana para la Participación y en consecuencia, la formación para la participación, que en clave de desarrollo humano, se orienta hacia el propósito de hacer visibles aquellas características y potencias que configuran lo humano, traducidas en capacidades y habilidades propias de esta condición. El sentido del desarrollo humano se asume, en consecuencia, como “posibilidad permanente e inacabada que tienen los seres humanos de desarrollar capacidades acordes a su historia”, es decir, capacidades configuradas en virtud del marco de relaciones aportados por las interacciones sociales y culturales. (Alvarado y Ospina: 2014, 23)²

Según Martha Nussbaum el modelo de desarrollo humano supone un compromiso con la democracia, pues un ingrediente esencial de toda vida dotada de dignidad humana es tener voz y voto en la elección de las políticas que gobernarán la propia vida. No obstante, este paradigma respaldará un tipo de democracia en el que predominen ciertos derechos fundamentales protegidos incluso de la decisión de las mayorías. Por lo tanto, apoyará las democracias que resguarden las libertades políticas, sindicales y religiosas, la libertad de expresión y los derechos fundamentales en otras esferas, como las de la educación y la salud. Por lo tanto, el modelo del desarrollo humano se encuentra estrechamente vinculado con los compromisos constitucionales, a veces incumplidos, de casi todas las naciones democráticas.

¹⁵ Sen, A. Desarrollo y libertad. Planeta, Barcelona, 2000, p. 30.

¹⁶ <http://www.nuevarevista.net/articulos/amartya-sen-o-el-desarrollo-humano-como-libertad>



El enfoque de las capacidades puede definirse «como una aproximación particular a la evaluación de la calidad de vida y a la teorización sobre la justicia social básica. En él se sostiene que la pregunta clave que cabe hacerse cuando se comparan sociedades y se evalúan conforme a su dignidad o a su justicia básica es: *¿qué es capaz de hacer y de ser cada persona?* Dicho de otro modo, el enfoque concibe cada persona como un fin en sí misma y no se pregunta solamente por el bienestar total o medio, sino también por las oportunidades disponibles para cada ser humano. Está centrado en la elección o en la libertad, pues defiende que el bien crucial que las sociedades deberían promover para sus pueblos es un conjunto de oportunidades (o libertades sustanciales) que las personas pueden luego llevar o no llevar a la práctica, ellas eligen.» (Nussbaum, 2012; p. 38-39)

El enfoque por capacidades en clave de desarrollo humano está comprometido con el respeto a las facultades de autodefinición de las personas. Es de carácter pluralista en cuanto a valores; sostiene que las capacidades que tienen una importancia central para las personas se diferencian cualitativamente entre sí y no sólo cuantitativamente. Este enfoque se ocupa de la injusticia y desigualdad sociales arraigadas, y en general, de aquellas fallas u omisiones de capacidades que obedecen a la presencia de discriminación o marginación. Asigna una tarea urgente al Estado y a las políticas públicas: concretamente, la de mejorar la calidad de vida para todas las personas, una calidad de vida definida por las capacidades de éstas.

Según Amartya Sen, «la “capacidad” de una persona hace referencia a las combinaciones alternativas de funcionamientos que le resulta factible alcanzar. La capacidad viene a ser, por lo tanto, una especie de libertad: la libertad sustantiva de alcanzar combinaciones alternativas de funcionamiento». Dicho de otro modo, no son simples habilidades residentes en el interior de una persona, sino que incluyen también las libertades o las oportunidades creadas por la combinación entre esas facultades personales y el entorno político, social y económico». (Nussbaum, 2012; p. 40)

Martha Nussbaum reconoce como *capacidades básicas* al equipamiento que traemos los seres humanos en términos genéticos, potencialidades cognitivas, legados culturales, entre otros. Las *capacidades internas* conviene diferenciarlas, a su vez, del equipamiento innato de cada persona: se trata más bien de rasgos y de aptitudes entrenadas y desarrolladas, en muchos casos, en interacción con el entorno social, económico, familiar y político. Se incluyen en ellas características tales como la habilidad política aprendida. Una de las tareas que



corresponde a una sociedad que quiera promover las capacidades humanas más importante es la de apoyar el desarrollo de las *capacidades internas*, ya sea a través de la educación, de los recursos necesarios para potenciar la salud física y emocional, del apoyo a la atención y el cariño familiares, de la implantación de un sistema educativo, o de otras muchas medidas. Las *capacidades combinadas* se definen como la suma de las capacidades internas y las condiciones sociales /políticas /económicas en las que puede elegirse realmente el funcionamiento de aquellas, no es posible conceptualmente imaginar una sociedad que produzca capacidades combinadas sin que antes produzca capacidades internas.

Tal como lo expresa la autora, el enfoque de las capacidades está estrechamente unido al movimiento internacional en defensa de los derechos humanos, y se caracteriza por su vínculo entre estos y las capacidades. El enfoque de las capacidades y los derechos humanos coinciden en torno a la idea de que todas las personas tienen derechos a ciertos bienes centrales, en virtud de su humanidad misma, y que uno de los derechos fundamentales de la sociedad es el de respetar y apoyar tales derechos. Sostiene además, que también los animales no humanos, tienen derechos; en este sentido es más amplio que el enfoque de los derechos humanos ya que hay una relación estrecha de esta concepción de las capacidades con los derechos humanos reconocidos, tanto en la declaración universal como en otros instrumentos parecidos.

El desarrollo de capacidades en clave de desarrollo humano, parte de los siguientes principios:

- Los “elementos más importantes de la calidad de vida de las personas son plurales y cualitativamente distintos: la salud, la integridad física, la educación y otros aspectos de la vida individuales no pueden ser reducidos a una métrica única sin distorsionarse.”
- “El objetivo político de todos los seres humanos de una nación debería ser el mismo: todos y todas, deberían superar un cierto nivel umbral de capacidad combinada, entendiendo ese deber no como un funcionamiento obligado, sino como una libertad sustancial para elegir y actuar”
- La materialización de las capacidades es viable desde su posibilidad de funcionamiento, éste tiene que ver con la “libertad de elección” que tiene cada persona.

La propuesta que ofrece Nussbaum parte de la pregunta por el horizonte de las sociedades democráticas desde el enfoque del desarrollo humano y de allí, de la



necesidad del “cultivo de la humanidad” o la formación para una ciudadanía mundial. Desde este punto, la autora identifica tres capacidades fundamentales:

- La primera es la *capacidad de autoexamen*: inspirada en la pedagogía socrática, que implica la autorreflexión y el pensamiento crítico, sobre la propia cultura y sus tradiciones, la autorreflexión implica cuestionar permanentemente las propias creencias, formular preguntas y buscar resolver problemas concretos de la vida. Según la autora, la democracia necesita ciudadanos que puedan pensar por sí mismos, en lugar de diferir a la autoridad, que puedan razonar juntos sobre sus opciones, en lugar de simplemente negociar sus argumentos y contraargumentos.

Para el desarrollo de esta capacidad el pensamiento crítico es esencial para el ejercicio de la ciudadanía, para una sociedad que tiene que luchar contra la presencia de personas que difieren según la etnia, la religión, el género, las diferencias económicas y las profundas divisiones políticas. Afirma además, que solo tendremos la oportunidad de un diálogo adecuado, que atraviese fronteras si los nuevos ciudadanos saben cómo participar en el diálogo y la deliberación y solo lo lograrán si aprenden a examinarse a sí mismos y a pensar en las razones por las cuales apoyan un argumento y no otro.

La idea de que cada uno asuma la responsabilidad de su razonamiento e intercambie ideas con otros, en un ambiente de respeto mutuo a la razón, es esencial para la resolución pacífica de las diferencias, tanto dentro de un país, como de un mundo cada vez más polarizado por conflictos económicos, étnicos y religiosos.

- La segunda es la capacidad de *verse a sí mismo como ciudadano del mundo*: es verse así mismo como ser humano que está en interdependencia con otros seres humanos. Implica las habilidades de trascender las lealtades locales (como el patriotismo), para enfocarse en problemas globales. Se trata de posibilitar una educación Cosmopolita en un mundo globalizado, que permita el conocimiento de otras culturas, que de paso al diálogo internacional. Esto implica la construcción de una ciudadanía democrática moderna, que se reconozca en un mundo heterogéneo con historias y culturas diversas.
- La tercera capacidad es la *imaginación narrativa*: implica el sentimiento de empatía, de ponerse a sí mismo en el lugar del otro, para comprender el significado de sus sentimientos, sus deseos, sus emociones, sus expectativas, sus anhelos y sus logros. El desarrollo de esta capacidad implica la formación



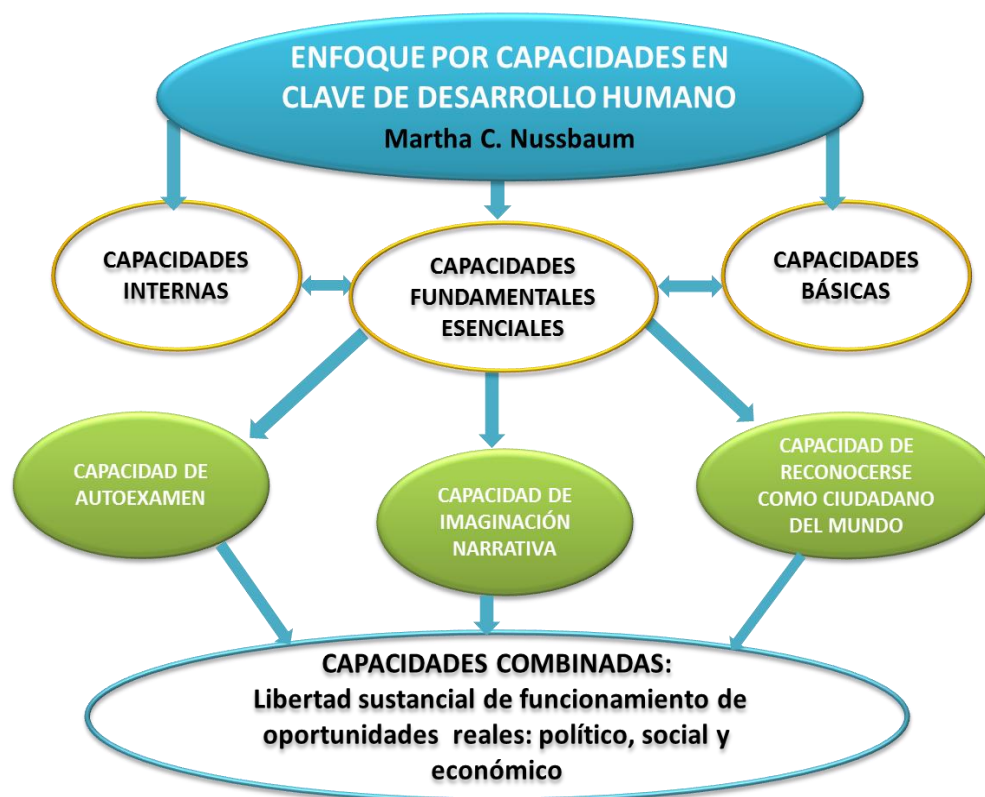
de las emociones morales, que según Martha Nussbaum, está asociada a las humanidades y a las artes y al aprendizaje a través del juego, afirma además, que el aprendizaje de la empatía y del interés por el otro, define la capacidad de pensar lo que puede ser la vida interna del otro, y también, para entender porque no es posible captar plenamente ese mundo interior. La formación de las emociones morales no es un proceso automático, sino que requiere de experiencias que nos lleven a superar el egocentrismo y que amplíen nuestra capacidad para preguntarnos por el propio mundo interior y el de los demás.

La formación de emociones como la comprensión, la compasión, la empatía y la reciprocidad, son esenciales para la formación de ciudadanos en espacios democráticos, basados en el respeto y la comprensión del otro como ser humano y no como objeto.

Estas capacidades fundamentales encuentran asiento en la base de la propuesta del Sistema de Formación Ciudadana para la Participación. Desde el propósito general hasta los específicos, el SFCP, se ha concentrado en el trabajo por el desarrollo del ser, en función de su desarrollo integral, entendiendo por integral aquellas condiciones y conjunto de relaciones que le permiten ser, conocer, hacer, convivir, trascender. Entre otros aspectos, se constituyen en ejes- base de las capacidades. Las cuales, a su turno se construyen a partir de un ejercicio relacional con “el medio y la interacción social de los sujetos, haciendo que se den en un proceso integral de las relaciones, de las dinámicas sociales y culturales, con las particularidades de los contextos y de los actores allí inmersos.” (Mejía, 2014, p.3)



Ilustración 2 Enfoque por capacidades en clave de desarrollo humano*.



Capacidad de agencia

Desde el enfoque de Desarrollo Humano desarrollado por Amartya Sen se concibe la libertad o capacidad de elección, como un “conjunto de oportunidades (...) que las sociedades deberían promover (...) y que las personas pueden llevar, o no llevar, a la práctica” (Nussbaum, 2012, p.38). La agencia reconoce en los sujetos su rol como individuos participantes y protagonistas en la transformación de realidades y contextos, según la propia orientación hacia unos objetivos y valores:

“La (agencia) de una persona hace referencia a lo que esa persona es libre de hacer y alcanzar en pos de cualesquiera objetivos o valores que considere importantes. El aspecto agente de una persona no puede entenderse sin tomar en consideración sus metas, objetivos, lealtades, obligaciones y –en un sentido amplio- su concepción del bien”. (Mejía, 2012. p230)



Para Sen (1992) la agencia está relacionada con las capacidades que tienen las personas de potenciar aquellas metas que desean potenciar (BIVORT, 2005). Para Kothari y Minogue, la comprensión de la capacidad de agencia permite identificar las relaciones del proceso a través del cual las ideas, concepciones y posturas son llevadas a objetivos y traducidas en prácticas. En consecuencia “el concepto de agencia enfatiza la importancia de un proceso de desarrollo autoconstruido y a la medida de quienes son sus principales protagonistas, pero no con absoluta autonomía como postula el proyecto liberal, sino que desde una agencia en diálogo y negociación permanente con las estructuras.” (BIVORT, 2005, p.11)

Según Botero (2015) en su lectura del concepto de agencia construido por Sen, la posibilidad de impactar la realidad por parte de los sujetos “no es otra cosa que el ejercicio material de las condiciones de libertad en donde cada uno puede alcanzar aquellas realizaciones que para sí mismo son valiosas” (Botero, 2015, p. 58). Se trata entonces de la expresión de la libertad, en tanto los sujetos tienen la posibilidad de alcanzar metas fácticas en escenarios que así lo permiten: pensar que otros mundos son posibles y desplegar acciones que permitan alcanzar que esos mundos sean posibles.

En este campo de discusión y en coherencia con los objetivos de la formación para la participación, aparece el también el concepto de empoderamiento, lo que se relaciona con el sujeto como actor , la potenciación de capacidades y el desarrollo de habilidades. (Durston y Duhart, 2003, citado por Bivort, 2005). Según Bivort, “el empoderamiento funciona como obtención de poder, lo cual implica un papel activo y constructor, no una donación del poder por parte de grupos que lo ostentan. Para lograr empoderamiento y también como consecuencia de éste, el vehículo empoderante por excelencia es la agencia humana.” (Bivort, 2005, p. 12)

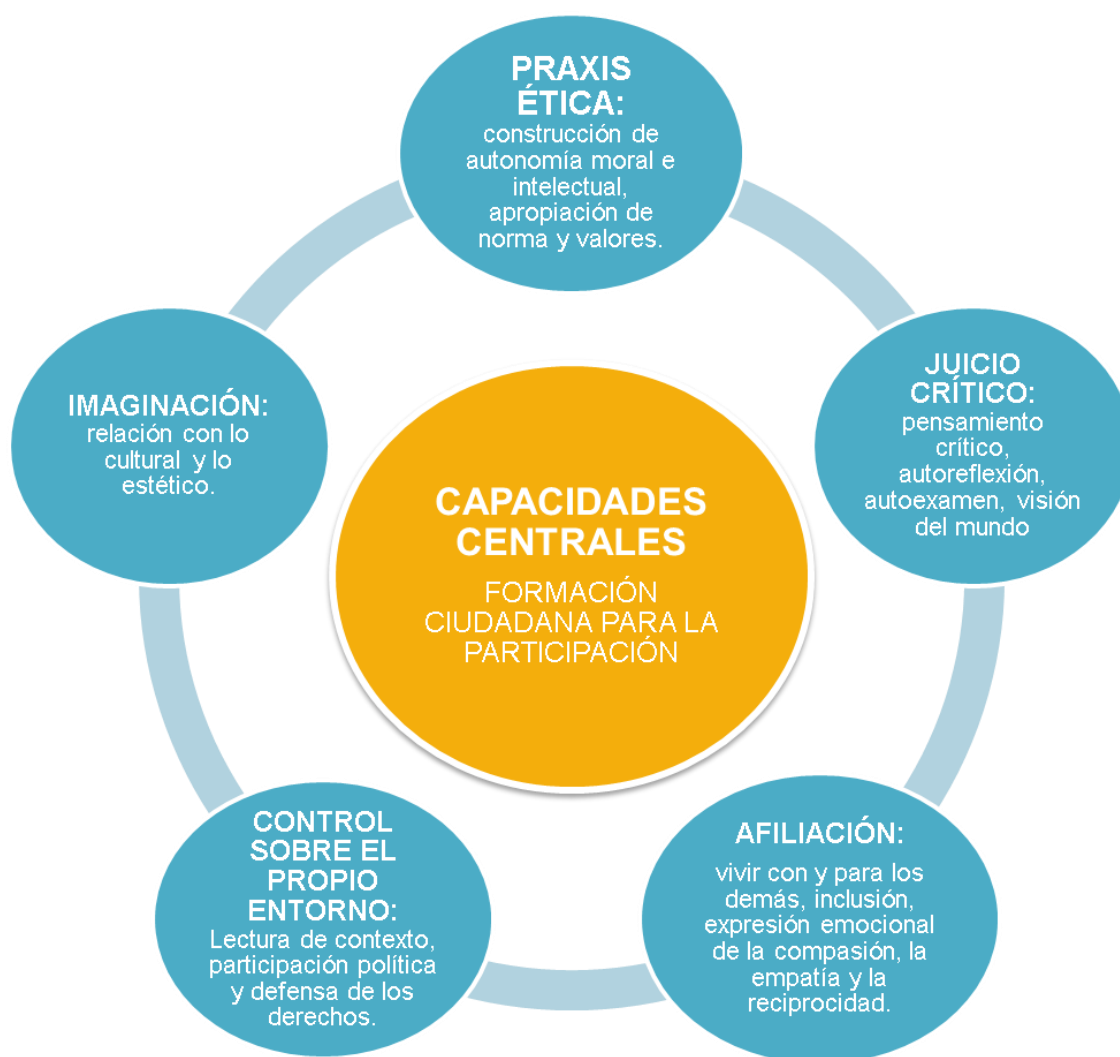
En el hilo de la argumentación sostenida, la participación, como práctica ciudadana, propende por el agenciamiento social, político y cultural, para lo cual toma la información conceptual y normativa necesaria y la trasciende, propiciando tomas de decisiones críticas, éticas y solidarias. Así, los roles de los *participantes* se reconfiguran en virtud de interacciones equitativas, fundamentadas en el respeto y la igualdad. Se concibe como ejercicio activo de los ciudadanos la *corresponsabilidad* para la transformación de prácticas sociales y políticas, de las cuales es necesario destacar los principios de libertad y de agenciamiento.



Capacidades centrales para la participación en el SFCP

Tal como se ha expresado anteriormente, el enfoque por capacidades y habilidades que se asume para el desarrollo de la propuesta formativa en los diferentes escenarios en los que se hace presencia, prioriza una formación para la participación centrada en capacidades y habilidades que potencien el desarrollo humano en todas sus dimensiones. En este sentido, el SFCP asume las siguientes capacidades centrales para la formación ciudadana:

Ilustración 3 Capacidades centrales para la formación ciudadana



Juicio crítico. Alude a la condición de revisar y replantear ideas y posturas propias o ajenas, “evaluando su credibilidad, sus aciertos y sus errores”, es decir, de manera razonada, informada y sin partir de prejuicios. Implica la construcción



de criterios sustentados en la reflexión y el análisis sobre lo que se presenta como realidad.

El juicio crítico, asimilable al pensamiento crítico, aporta, de acuerdo con Nussbaum (2010, p.80), a la formación de conciencia crítica, de la libertad de conciencia, fundamento para la participación y la toma de decisiones de manera autónoma, a la potenciación de escenarios de convivencia negociación y concertación, en tanto se abre la oportunidad para establecer acuerdos entre ideas, posturas y visiones de mundo diferentes. Abre de igual modo la posibilidad de acercarse a perspectivas de otras personas. Pero quizás la más significativa, es un pensamiento que procura un “examen de la vida” de uno mismo y, de este modo, comprender la importancia de la vida de los demás, de sus visiones de mundo.

Afiliación. "Poder vivir con y para los demás, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos, participar en formas diversas de interacción social, ser capaces de imaginar la situación de otro y otra, (proteger la capacidad implica proteger instituciones que constituyen y nutren tales formas de afiliación, así como proteger la libertad de reunión y de expresión política). Disponer de las bases sociales necesarias para que no sintamos humillación y sí respeto por nosotros mismos; que se nos trate como seres dignos de igual valía que los demás." (2012:54).

Esto supone la potenciación de escenarios de inclusión desde un enfoque diferencial, es decir, marcos de comprensión y dispositivos que combatan la discriminación por razón de identidad cultural o étnica, sexo, orientación sexual, religión u origen, entre otros, con el fin de generar relaciones y condiciones de equidad.

Praxis ética. Lo ético es clave del desarrollo humano, implica la construcción de sujetos éticos, con autonomía moral e intelectual, con apropiación de normas sociales y valores éticos, centrados en la justicia, la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto por el otro y de los derechos humanos, lo que posibilita obrar de manera racional para la toma de buenas decisiones y asumir una actitud dialógica. Así, refiere a la capacidad de las personas de optar y decidir reflexivamente sobre situaciones complejas que las involucran tanto a sí mismas como a las demás, lo cual está enmarcado por las condiciones propias de los sujetos que deciden y por los contextos sociales, políticos y culturales en los que se desenvuelven. Desarrollar una praxis ética, implica capacidad para comprender que las acciones y decisiones particulares inciden en las demás vidas



y en el entorno; es decir, tienen consecuencias. La praxis ética conlleva la condición de que lo humano es un ser y estar en permanente transformación.

Control sobre el propio entorno. "Poder participar de forma efectiva en las decisiones políticas que gobiernan nuestra vida; tener derecho a la participación política y a la protección de la libertad de expresión y de asociación." (2012:54).

Alude a la capacidad de generar y hacer parte de procesos de transformación de las realidades que así lo ameriten. Sitúa la comprensión del sujeto como ser corresponsable y agente del desarrollo de su entorno (de acuerdo con la concepción de desarrollo aquí planteada).

Imaginación. Esta capacidad está asociada a los contenidos de las humanidades y las artes y son de vital importancia en las sociedades democráticas, pues a medida que se desarrollan los sujetos se van haciendo ciudadanos del mundo. Se generan así posibilidades de utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento y hacerlo de un modo verdaderamente humano, un modo formado y cultivado por una educación adecuada que incluya la formación en el campo de los conocimientos y saberes de la ciencia y en el campo humanístico. Poder usar la imaginación y el pensamiento para la experimentación y la producción cultural, religiosa y artística, según la propia elección, poder usar la mente en producciones creativas en el ámbito de libertad, de expresión ideológica, artística y política.

La imaginación es un proceso psicológico que resulta de la interacción de los seres humanos con su realidad; ésta permite construcciones mentales sobre otras realidades y objetos para crear y recrear, de tal forma que los elementos de la realidad son tomados por el ser humano, transformados en su pensamiento y plasmados nuevamente en la realidad como un proceso en espiral que no termina.

La imaginación da paso a la habilidad creadora y la expresión estética. La primera entendida como la facultad de generar nuevas ideas de acuerdo con un proceso sistemático de pensamiento. La segunda, involucra un modo de relación particular con el mundo, consigo mismo y los demás; refiere los lenguajes y sensibilidades que sirven de plataforma para la expresión de la experiencia "literaria, religiosa, musical", entre otras. La concepción del desarrollo humano reconoce las expresiones culturales y estéticas como elementos fundamentales para la construcción de ciudadanía en sociedades democráticas, estas expresiones favorecen el desarrollo de la sensibilidad y la empatía necesarias para afrontar el



mundo donde vivimos, caracterizado por la diversidad cultural, y la necesidad de una cultura política respetuosa de las diferencias.

Para la generación de ideas es necesario desarrollar el pensamiento divergente, en tanto dispone o genera un campo para la elucidación de alternativas en la solución de problemas. La creatividad aporta nuevas ideas para analizar la naturaleza de un cuestionamiento y para generar una amplia variedad de opciones para su solución. De acuerdo con Nussbaum:

“El cultivo de la imaginación se vincula estrechamente con la capacidad socrática de criticar las tradiciones inertes o inadecuadas y le brinda a esa capacidad un soporte fundamental. Difícil sería que alguien tratara con respeto la posición intelectual de otra persona si al menos no intenta ver qué panorama y qué experiencias de vida generaron esa posición. ... lo que hemos analizado sobre la ansiedad egoísta nos sirve para observar que las artes aportan un ingrediente más a la crítica socrática. Como indica Tagore, al causar placer en relación con actos de subversión y reflexión cultural, las artes producen un diálogo duradero e incluso atractivo con los prejuicios del pasado, en lugar de un diálogo cargado de temor y resistencia defensiva” (Nussbaum, 2010, p. 148).

Por su parte la innovación es una habilidad para desarrollar e implementar nuevas y mejores soluciones a un producto, proceso, bien o servicio. Interesa aquí lo concerniente a la innovación social en tanto dichos cambios, mejoras o transformación nacen de ideas y prácticas sociales para dar solución o tratamiento a condiciones y problemas también sociales. La innovación social se entiende como el desarrollo de la sensibilidad y la comprensión necesaria para afrontar el mundo en qué vivimos con diversidad cultural y estética, con imaginación narrativa, con capacidad de generar estrategias innovadoras tendientes a mejorar la calidad de vida de las personas, con propuestas de sostenibilidad social y económica.



4.2. PERSPECTIVA METODOLÓGICA DEL SISTEMA EN EL ÁMBITO DE LA DIDÁCTICA CRÍTICA

4.2.1. LA DIDÁCTICA CRÍTICA

La didáctica crítica pone en la escena educativa los constructos teóricos de la pedagogía crítico social y se propone aprender a leer críticamente los contextos, situarse en ellos, comprenderse como arte y parte. Esta lectura exige además de la comprensión, el compromiso, la acción transformadora. En perspectiva dialógica la transformación del mundo es posible sólo desde el diálogo auténtico, mediado por la palabra auténtica, es decir, aquella que ha sido puesta en diálogo, que no simplemente reproduce, sino que cuestiona y recrea desde su dimensión práctica, en la que reflexión-acción se constituyen en unidad potenciadora de la transformación, en el ámbito de la *enseñanza y el aprendizaje objeto de estudio de la didáctica*.

El sistema de formación ciudadana para la participación SFCP, parte de una propuesta educativa fundada en principios de la pedagogía crítica, la pedagogía social y la educación popular, que requieren acciones formativas en escenarios comunitarios y sociales. En este contexto, se reitera como se mencionó arriba que la acción pedagógica es centro de atención de la didáctica crítica que concibe al formador como un sujeto que se forma y aporta a la formación de los otros, desde la toma de conciencia de su realidad; en sentido dialógico, como lo propone Freire “Decir la palabra, referida al mundo que se ha de transformar, implica un encuentro de los hombres para esta transformación”.

En esta vía lo dialógico es un principio democrático, que posibilita el diálogo de saberes e imaginarios sociales de los actores comprometidos en la formación ciudadana, sobre sus distintas visiones del mundo. Se parte del convencimiento de que la visión del mundo que se hace manifiesta en las diversas formas de acción educativa, refleja la situación de los actores en relación con el mundo en el cual se constituyen como sujetos políticos. La acción educativa, en la formación ciudadana y la acción política no pueden prescindir del conocimiento crítico de esta situación.

“Una propuesta pedagógica para la formación ciudadana debe generar procesos de enseñanza y aprendizaje que potencien la autoformación permanente de los sujetos en formación, en perspectiva de aportar a su constitución como sujetos éticos y



políticos. Es decir, desarrollar una visión humanista, dignificadora e integral que busque “*Educar en el arte de vivir*” lo cual implica reconocer que desde ésta perspectiva, toda acción educativa se centra en dotar de sentido las prácticas, los fines e intencionalidades del acto educativo, como escenario para el encuentro, el diálogo, la construcción de interacciones y relaciones desde una dimensión política, social y ética”¹⁷.

En el ámbito de la formación ciudadana, esto implica reconstruir la dimensión en el que se sustentan los imaginarios y representaciones sociales de los ciudadanos en formación acerca de la política, lo político, la participación, el ejercicio de la ciudadanía, la convivencia social, la democracia; en un proceso que configura la problematización de sus realidades y escenarios para la conversación, como dispositivo para habilitar la acción comunicativa y la vinculación entre los sujetos en formación y los educadores en las dinámicas de participación e interacción social en sus comunidades.

El reto de la enseñanza y aprendizaje en el ámbito de la didáctica crítica es la generación de un proceso educativo que pone al centro la formación del sujeto político, para aportar a su propio autodesarrollo, desde el ejercicio de la libertad, la autonomía y la capacidad de autodeterminación sobre sus proyectos de vida, que potencien su capacidad para “*negociar sus intereses y tramitar sus derechos, en el marco de un proyecto de vida en común. Ser sujeto político es querer participar como actor en la configuración de ese proyecto.... El sujeto político sería aquel que revela la capacidad de actuar en lo público por medio de la palabra, que le posibilita crear con otros/as*”¹⁸.

Desde el punto de vista político la formación ciudadana, se asume como un proceso donde los actores sociales son los protagonistas de su propio aprendizaje, y en últimas, los responsables de construir su propio conocimiento y de adquirir las capacidades, las actitudes y aptitudes propias del ejercicio de la democracia y la ciudadanía. Toda práctica educativa en el marco de éste enfoque metodológico está orientado al desarrollo de sujetos individuales y sociales en las dimensiones cognitivas, volutivas, física, emocionales, afectivas y relacionales, que apuntan a la *construcción personal, a la transformación del Ser*, a prácticas conscientes y significativas y a la producción de pensamiento crítico.

¹⁷ FUNLAM. Propuesta para la formación y consolidación de semilleros infantiles para la participación, 2014.

¹⁸ LUNA C., María Teresa. La constitución del sujeto político en el marco de la Democracia. Medellín, febrero de 2003.



En el marco de la didáctica crítica, la formación de los ciudadanos, según lo afirma Paulo Freire se centra en las experiencias de los estudiantes (discentes) y sus necesidades. Darles “voz” a los estudiantes, estimularlos a la participación activa a la toma de decisiones. Aquí el concepto de “voz” es imperativo de una democracia activa. La voz permite crear un foro o escenario para analizar situaciones educativas y comunitarias, además de ser un mecanismo cívico para liberar, humanizar y democratizar a la sociedad, sería la voz del ciudadano en el espacio político como vía para la emancipación. En términos de Giroux se trata de construir una “teoría de la educación ciudadana” que combine la crítica histórica, la reflexión crítica y la acción social.

La didáctica crítica para abordar el problema de las interacciones estereotipadas entre sujetos en formación y formadores, propone el trabajo grupal, el cual, puede propiciar aprendizajes integrales, es decir, la información, la emoción y la producción que se genera en la interacción grupal. Formadores y sujetos en formación participan en un proceso dialéctico en el que se puede encontrar el placer de pensar al mismo tiempo que se viven las tensiones al enfrentarse las contradicciones, los miedos y los conflictos para lograr establecer nuevos vínculos, no sólo con las personas sino con los objetos de conocimiento. La construcción del conocimiento es una construcción grupal, que requiere del trabajo colaborativo.

En la didáctica crítica la situación de aprendizaje es la que realmente educa, con todos los que intervienen en ella, en la cual nadie tiene la última palabra. Todos aprenden de todos y fundamentalmente de aquello que realizan en conjunto. El aprendizaje no es un estado del sujeto, sino un proceso en construcción, inacabado.

La enseñanza problémica en el marco de la pedagogía crítica y la didáctica crítica

El SFCP asume la enseñanza problémica como una estrategia metodológica pertinente, cuyo propósito es la problematización del conocimiento y la cultura en la perspectiva de potenciar y desarrollar las capacidades del sujeto de aprendizaje para construir desde los contextos instrumentos del pensamiento – conocimiento, nociones, proposiciones, conceptos, categorías, principios y teorías a través del despliegue y la acción de los sistemas operacionales, intelectuales, psicolingüísticos, motrices y expresivos.



Problematizar es comprender las dinámicas del conocimiento desde las tensiones históricos – cognitivas, el conocimiento se produce en la tensión pensamiento – realidad. El conocimiento es construcción cultural intersubjetiva, es una aproximación en la dialéctica certeza - incertidumbre, absoluto – relativo.

La enseñanza problémica se entiende como una metodología de enseñanza aprendizaje donde los formadores y sujetos en formación son situados sistémicamente ante problemas, sus referentes iniciales se remontan a una aplicación didáctica del método dialéctico, basado en la investigación como eje fundamental de la formación del aprendizaje.

El interés por transmitir a los sujetos en formación la experiencia de la actividad creadora y sus rasgos fundamentales no es nueva en la historia de la pedagogía. En ella se encuentran elementos teóricos propios de las posturas de Vigotsky (1978, 1979). Los intentos por “enseñar a pensar” pueden ser hallados desde la ejecutoria instructiva de Sócrates, hasta las concepciones pedagógicas de avanzada como las de Commenio, Rousseau, Pestalozzi y Dewey.

Pozo (1994: 17) define el problema como una situación que un individuo o grupo quiere o necesita resolver y para la cual no dispone de un camino rápido y directo. Esta concepción se integra a las definiciones derivadas de la tradición ruso-cubana de la enseñanza problémica, las cuales señalan cómo un problema incluye un procedimiento metodológico que permite no solo plantear las preguntas, sino buscar las vías de solución. Por otra parte, para Rezhabeck (Medina, 1997: 112), se define el problema por la dificultad que ofrece al sujeto, no por sus vías de solución. Para otros, el problema es una situación que necesita más que una aplicación rutinaria de fórmulas; requiere de un razonamiento autónomo que desarrolle una estrategia que permita hallar unos datos, procesarlos e interpretarlos con base en el conocimiento que se posea del contenido.

Esta estrategia metodológica señala varios momentos o ejes constitutivos de la enseñanza: parte de la situación problémica, y las preguntas problémicas para plantear las tareas centradas en la indagación de conocimientos científicos y culturales, para llegar a la búsqueda de soluciones. Estas últimas, son la resultante del proceso investigativo en el cual se fijan ciertas actividades y cuestionamientos (dependiendo del carácter del problema) que llevarán a una solución de la situación problémica planteada.



El acto de problematizar entonces, significa generar inquietudes en los sujetos en formación, para cuestionar y disentir de la realidad y el conocimiento constituido tradicionalmente, con un proceso de enseñanza que potencia el pensamiento crítico y tiene un carácter de búsqueda investigativa, para incentivar el desarrollo de la autonomía creadora y transformadora.

En el contexto de la formación ciudadana, resolver problemas constituye un proceso de construcción de conocimiento, susceptible de ser adoptado en procesos de formación ciudadana. Una enseñanza basada en problemas o en la solución de situaciones problémicas permite asimilar los sistemas de conocimiento y los métodos de actividad intelectual práctica, educa hábitos de asimilación de conocimiento y motiva el interés cognoscitivo. El propósito fundamental de la enseñanza basada en la solución de problemas es potenciar la capacidad del sujeto en formación para construir con imaginación y creatividad su propio conocimiento.

Algunos propósitos generales de una enseñanza basada en la solución de problemas, que van ligados a potenciar el desarrollo del pensamiento crítico son: el desarrollo de la autonomía intelectual (el cual se puede definir como la capacidad para determinar los elementos cruciales en objetos, fenómenos y procesos y para organizar los materiales, debatir y criticar las tesis propias y ajenas), la asimilación de nuevos conocimientos y métodos de las ciencias, el desarrollo de actitudes positivas hacia el pensamiento científico (las cuales permiten que el individuo desarrolle la capacidad para cuestionar constantemente), la imaginación, la persistencia y tenacidad en la realización de las tareas, la recursividad y, por último, la autonomía para el aprendizaje y confianza en sí mismo.

La enseñanza problémica es pues, un sistema basado en las regularidades de la asimilación creadora del conocimiento y una forma de la actividad formativa que integra métodos de enseñanza y aprendizaje, caracterizados por los rasgos básicos de la búsqueda científica a través de metodologías pertinentes, creativas e innovadoras (activas, interactivas, aprendizaje significativo, educación experienciales, animación sociocultural, entre otras).



Algunos Principios Orientadores para la implementación de la enseñanza problémica

- Los procesos de enseñanza y aprendizaje de todo acto educativo¹⁹ deben ser concebidos según los principios críticos – sociales de la pedagogía y la didáctica crítica. La enseñanza problémica se sitúa en el campo de la teoría y la acción intencionada, donde la teoría y la práctica son mutuamente constitutivas. La solución de problemas potencia la acción transformadora de sujetos y situaciones sociales.
- En la metodología de enseñanza problémica, los formadores y sujetos en formación son situados sistémicamente ante problemas reales del contexto (lectura de contexto). Los problemas deben ser planteados a partir de las realidades del contexto y de las necesidades relevantes de los sujetos en formación y deben ser coherentes con sus capacidades, conocimientos y comprensiones. La solución de problemas se convierte en un instrumento de construcción de conocimiento a partir de la apropiación de saberes científicos y culturales.
- La enseñanza problémica asume como metáfora metodológica el equipo de investigación, que parte del planteamiento del problema, la problematización (ejes problematizadores) a través de preguntas, la indagación temática (núcleos temáticos) o investigación, la búsqueda de soluciones, a partir de una metodología de trabajo grupal, de carácter participativo, en un ambiente dialógico y democrático.
- En la enseñanza problémica el formador cumple con el rol de orientador, facilitador o mediador cultural, entre el saber de los sujetos en formación y los dominios del conocimiento y la cultura, y los sujetos en formación desarrollan procesos de pensamiento crítico, autonomía moral e intelectual y la apropiación dialéctica integradora de los saberes, requerimientos necesarios en la formación de sujetos políticos, con capacidades centrales para una

¹⁹ Para Giroux (2001) y Freire (1990) los actos educativos son actos pedagógicos, todo acto pedagógico debe ser como un acto político, y todo acto político, como un acto pedagógico. Esta concepción supone de alguna forma recuperar la dimensión de la ciudadanía, que es un proceso en que corresponsablemente debemos implicarnos para abordar los problemas que nos afectan. De allí que todo proceso de formación debe ser concertado por la comunidad educativa, desde el criterio pedagógico de construcción de sentido y significado y debe incluir en sus objetivos generales y transversales la formación de una ciudadanía intercultural, activa, responsable y crítica frente a los problemas sociales y políticos que aquejan a los agentes educativos, es decir, constituir sujetos políticos, que no es otra cosa que formar sujetos democráticos.



ciudadanía activa: praxis ética, afiliación, control sobre el propio entorno, imaginación y juicio crítico.

- En el proceso de enseñanza aprendizaje, formadores y sujetos en formación se forman y transforman mutuamente, en su permanente interacción y comunicación dialógica, a partir de la problematización de sus realidades históricas, culturales y sociales y en un ambiente de trabajo, grupal y colaborativo.
- Las metodologías y técnicas educativas que median y facilitan la enseñanza y el aprendizaje en este paradigma educativo deben ser coherentes con los referentes pedagógicos, didácticos y las intencionalidades de formación que el acto educativo potencia.

Ejes problematizadores

El enfoque de formación por capacidades y habilidades para el ejercicio de una ciudadanía activa, converge en ejes problematizadores que orientan la comprensión y análisis de las prácticas ciudadanas en el marco de la democracia.

Tal como se ha expresado, la enseñanza problémica, en el ámbito de las didácticas críticas, aporta a la construcción metodológica de propuestas de formación, que parten del reconocimiento de situaciones, que posibilitan la problematización de la realidad, lo que significa situar el proceso de formación, en el campo del saber y la cultura, a partir de la lectura de problemáticas de contextos sociales específicos. Para ello se debe acceder a la propia racionalidad de los formadores en sus dimensiones ética, cultural y política, que los ponen ante la responsabilidad de facilitar en los sujetos en formación, el desarrollo del espíritu científico, la autonomía moral e intelectual y la apropiación dialéctica e integradora de los saberes y capacidades ciudadanas, centradas en la visión de su propio entorno y el mundo, componentes esenciales en la formación para la participación ciudadana.

Los ejes problematizadores cumplen la función de ser hilos conductores para el desarrollo de las temáticas que de ellos se desprendan de acuerdo con la concepción de participación y los propósitos de formación que guían la propuesta. Así mismo, la intersección de las capacidades abordadas con unos ejes problematizadores conforman la trama procedimental de la propuesta formativa;



En esta lógica procedimental el SFCP ubica la participación como eje transversal, y cuatro ejes problematizadores, son ellos:

Eje problematizador: Convivencia y resolución de conflictos. Este eje aborda situaciones, procesos, prácticas y problemas relacionados con principios y valores éticos para la convivencia, así como estrategias y herramientas acordes con la particularidad de situaciones conflictivas y su resolución y tramitación pacífica, a partir de la construcción de acuerdos y consensos. Lo anterior requiere de estrategias que permitan el reconocimiento del otro como diferente y la puesta en práctica de derechos y deberes en el orden de lo personal y lo comunitario, así como la comprensión de principios como la corresponsabilidad, la empatía, la solidaridad, la comunicación dialógica y asertiva y el interés por la vida de los demás.

Este eje problematizador parte de la comprensión crítica del momento histórico que se vive en nuestro país, abocado a la construcción de una cultura de paz y en la búsqueda de procesos de negociación con actores armados por fuera de la legalidad, que abre la oportunidad de tramitar por la vía del diálogo un conflicto armado interno que agobia al país hace más de cinco décadas, para la transformación de un conflicto que no se resuelve únicamente con decisiones de tipo jurídico, normativo o económico, sino, que se requiere de un cambio profundo en la cultura política, que pasa por la formación de sujetos políticos y la renovación de la ciudadanía, centrada en valores, principios, creencias, actitudes que le aporte a un proyecto educativo nacional basado en la convivencia y la paz.

Un proyecto educativo que abogue por la adquisición de valores y actitudes favorables a la convivencia como la solidaridad, la creatividad, la responsabilidad cívica, la capacidad de resolver conflictos por métodos no violentos y el sentido crítico. Así mismo se tornan necesarios conocimientos sobre las condiciones de la construcción de la paz; las diferentes formas de conflictos, sus causas y efectos; los fundamentos éticos, religiosos de los derechos humanos, las fuentes históricas, la evolución de dichos derechos y su expresión en las normas nacionales e internacionales; los fundamentos de la democracia y sus distintos modelos institucionales; el problema del racismo y la historia de la lucha contra el sexismo, y todas las demás formas de discriminación y exclusión

El eje problematizador de “Convivencia y Resolución de Conflictos” debe partir del reconocimiento por parte de los actores que participan en el proceso de formación de uno o varios conflictos que son relevantes en sus comunidades y que tienen incidencia en la convivencia de los ámbitos barriales, comunales y de ciudad, y a



partir de ello, generar procesos de comprensión de estos conflictos en contextos y propuestas de solución de los mismos

En este eje problematizador es relevante el reconocimiento de que no se nace ciudadano, se hace, se educa y se forma, llegar a ser ciudadano es una categoría que no viene dada, que se puede alcanzar a través de la formación ciudadana, y que se conquista mediante la lucha cotidiana, individual y colectiva, de acuerdo con el entorno en el cual se practica la ciudadanía.

Eje problematizador: Inclusión. Hace referencia a los modos que se generan en los grupos sociales para el establecimiento de relaciones que permitan desarrollos equitativos e igualitarios para todas las personas sin importar su condición y posición en la sociedad. En consecuencia este eje problematizador aborda asuntos, procesos y problemas en torno a estrategias que movilicen la reflexión y la transformación de prácticas que tienen que ver con la “no discriminación”, por razón de identidad cultural, étnica, religión o género, prácticas dirigidas hacia la promoción, protección y garantía de los derechos humanos para todas las personas, que contribuyan al desarrollo humano.

Como lo expresa Nussbaum, en las sociedades modernas, el choque de civilizaciones interno se puede observar en numerosas luchas relacionadas con la integración y la igualdad, la migración, las polémicas sobre las minorías étnicas, raciales y religiosas, las situaciones asociadas a la desigualdad de género y a una orientación e identidad sexual diversa. En las diferentes sociedades esos debates y confrontaciones dan lugar a expresiones de violencia, preocupaciones, rechazo, actos de exclusión, sin embargo en todas ellas coexisten fuerzas de la comprensión, compasión, empatía y respeto como sentimientos morales.

Esta filósofa norteamericana plantea, que la educación de ciudadanos implica la formación de sentimientos morales, formación de las emociones, base necesaria para la formación ciudadana, centrada en el enfoque de las capacidades, asumida por el SFCP. La formación de las emociones morales (comprensión, compasión, empatía, reciprocidad y el respeto) son soportes de la formación en valores éticos, empatía, proporcionan elementos esenciales para la capacidad de interés por el otro, y en esa medida, controla la agresividad con el otro y posibilita reconocer y respetar al otro como distinto, con derecho a vivir su vida y a tomar sus propias decisiones y en esa medida posibilita ver al mundo a través de los ojos ajenos y sentir mediante la imaginación, el sufrimiento de las otras personas, esto es, reconocer al otro con los mismos derechos que los propios.



En este contexto, se plantea el reconocimiento de que las normas sociales y los imaginarios dominantes sobre los roles y status de género, las etnias, las clases sociales, la cultura, las creencias, entre otros, generan dificultades y tensiones, pero una buena formación de las emociones morales, puede combatir esos estereotipos y enseñar la importancia de la empatía, la reciprocidad y la solidaridad, contribuyendo a que se instauren sociedades igualitarias y justas, incluyentes para todo tipo de personas.

Es así como la formación ciudadana aporta a una conciencia crítica capaz de superar los prejuicios contenidos en los imaginarios sociales, que excluyen a los diferentes y así contribuir con la construcción de una ciudadanía multicultural e intercultural y la formación de principios éticos, centrados en el reconocimiento y la mirada crítica frente a las diferencias. Sociedades igualitarias y justas, son sociedades incluyentes para todo tipo de personas, no se trata de vulnerabilidad, sino de potencialidad.

En esta mirada crítica y de respeto por la diferencia, cobra importancia en nuestra cultura, el género y la diversidad sexual, con el fin de superar las visiones estereotipadas sobre los roles masculinos y femeninos y la reproducción de las relaciones jerárquicas (de poder) entre los sexos. Se requiere además, ampliar el análisis crítico de los modelos identitarios que circulan en los medios masivos de comunicación, en las redes virtuales y el imaginario social, promoviendo una postura crítica frente a estos modelos y un cuestionamiento y modificación de las formas como se socializan las prácticas discriminatorias y violentas que subordinan a hombres y mujeres a un papel asignado que obstaculiza y limita el desarrollo humano integral.

Eje problematizador: Desarrollo territorial. Se concibe el espacio como producto social, para así entenderse como variable interdependiente de las relaciones humanas y no solo como soporte físico, lo que le da un carácter más claro en términos de su dimensión social, política y cultural.

Comprendido de esta forma, el territorio es una producción constante que se configura por medio de la memoria, la historia, las cualidades físico-espaciales y los intereses de los actores que intervienen directa o indirectamente en su construcción. El territorio está asociado a márgenes formales: Estados, divisiones político-administrativas; y no formales: guetos, fronteras invisibles, lugares de tolerancia. En cualquiera de los dos casos es representación y producción de ejercicios de territorialización de quienes hacen uso de él y lo experimentan en su vivir, por tanto, resultado de territorialidades, ya que el uso y la experiencia tienen



expresión en sus formas. Lo último, permite reconocer que la transformación del territorio es bidireccional en tanto el sujeto crea y modifica el territorio, mientras a su vez éste lo afecta y determina, transformándolo también (Echavarría y Rincón, 2000).

Toma relevancia la comprensión del territorio toda vez que el desarrollo humano no es una condición abstracta, sino vivenciada y experimentada por los sujetos, por lo que todo proyecto de desarrollo es un proyecto de transformación del territorio y está relacionado de manera inseparable a las condiciones de vida de quienes lo conforman y apropian. De tal forma que la condición del territorio es realidad política de la sociedad ya que concreta las relaciones y proyectos de los colectivos que lo habitan y lo transforman. Transformaciones que, desde el enfoque del SFCP, deben enmarcarse en la consecución del bienestar de las personas y por lo tanto al desarrollo de las sociedades y la capacidad de los sujetos para llevar una vida digna y fructífera.

Desde este eje se espera promover la comprensión de las complejas y diversas dinámicas y determinantes socio-territoriales que caracterizan los contextos particulares de los ciudadanos, de una manera integral y relacionada para que tengan más capacidades de incidir en las condiciones del desarrollo local; lo que implica, entre otros, establecer relaciones entre el desarrollo territorial y la transformación social; entre lo público y lo privado; lo local y lo global; la diversidad, la cultura, las expresiones estéticas, la identidad, los conflictos y choques de intereses.

Lo local se define en relación con un contexto más amplio desde el que se hace referencia: una región, un país, un municipio, pero especialmente, el desarrollo local alude a la importancia de las actuaciones de los sujetos que habitan los territorios en su configuración y transformación, no como meros receptivos de las políticas de los gobiernos; es decir, ciudadanos participantes. Toman importancia así, las relaciones inter-personales, contactos “cara a cara” Boisier (1999), que permiten en la interacción la construcción de proyectos colectivos de bienestar y relaciones solidarias. Lo local, en cualquier caso, no puede escindirse de las relaciones globales, lo que implica comprender las construcciones de ciudadanía en el marco de la interacción compleja de lo local y lo global.

Así pues, en este *eje problematizador*, la *educación ambiental* constituye una apuesta por la concientización acerca de la necesidad de un nuevo ciudadano, ético y participativo, interesado en el mejoramiento ambiental y la sostenibilidad del mismo en su territorio. La educación ambiental debe centrarse en estrategias



para que los sujetos sean capaces de comprender e interpretar el ambiente, y en éste, su propia cultura y la manera como sus imaginarios, valores, tecnologías y organización social han configurado la problemática ambiental, local y global, con miras a la construcción de una cultura ambiental para el país.

Eje problematizador: Control social. Se refiere a una forma de participación con la que cuenta los ciudadanos para ejercer el control social a la gestión pública. En el marco de la democracia participativa se asume como un derecho y un deber que tiene todo ciudadano considerado individual o colectivamente, para prevenir, racionalizar, proponer, acompañar, sancionar, vigilar y controlar las gestiones públicas y sus resultados; y la prestación de los servicios públicos suministrados por el Estado y los particulares, garantizando la gestión del servicio de la comunidad .

Debe entenderse que este derecho y obligación, es una figura del ejercicio de la participación ciudadana, que se deriva de la naturaleza misma del Estado colombiano que se define en la Constitución Política 1991, como un Estado Social de Derecho, organizado en forma de república unitaria, descentralizada... democrática, participativa y pluralista... fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo, y la solidaridad de las personas que lo integran y en la primacía del interés general sobre el particular.

En el camino de lo normativo, la Ley Estatutaria de Participación y Democracia, 1757 de 2015, en su numeral 3.3.1 parte del reconocimiento de que la Constitución establece un marco jurídico democrático, participativo y pluralista, que expresa la coexistencia y relación de la democracia representativa y la democracia participativa y de las cuales se derivan trascendentales consecuencias: el pueblo es el poder supremo o soberano, y de él se deriva la facultad de construir, legislar, juzgar, administrar y controlar... el pueblo y las organizaciones en las cuales participa, interviene en el ejercicio y el control público, a través de sus representantes o directamente.

Para ello se establecen mecanismos como: el derecho de petición, la denuncia, la acción de cumplimiento, la acción popular, la acción de tutela, las audiencias públicas y la rendición de cuentas. También se establece control social a la gestión pública, a través de las veedurías ciudadanas, la rendición social de cuentas y los comités organizados de control en diferentes ámbitos de la gestión pública y de la sociedad civil, que fortalece y regula la nueva Ley Estatutaria de Participación y Democracia.



La rendición social de cuentas, es un deber tanto de las corporaciones públicas como organizaciones sociales de la sociedad civil, su carácter de control social está establecido, no solo como una obligación regulada por la ley, sino como un acto marcado por el sentido de lo público y principios éticos como la transparencia, la corresponsabilidad, entre el Estado y la sociedad civil; la legalidad y la legitimidad y la autorregulación.

La animación sociocultural en el contexto de la educación social y la educación popular ²⁰

En el marco de la formación ciudadana, se asume la Animación Socio Cultural como una estrategia que centra su acción en el reconocimiento y recreación de los procesos socioculturales con la intención de fortalecer la interacción comunitaria en torno a objetivos orientados a la transformación social. Es un discurso y una práctica centrada en un concepto amplio de la cultura que convoca al pluralismo y la participación de los actores sociales en el establecimiento de compromisos ciudadanos, personales y colectivos que conllevan a la democratización de la cultura, asumida como proceso creativo y patrimonio social y no como consumismo pasivo producto de la manipulación ideológica.

La Animación sociocultural como práctica sociocultural y educativa que dinamiza el desarrollo individual y social de los sujetos en formación y favorece la corresponsabilidad de éstos en la consolidación y cambio de las organizaciones sociales, culturales y humanitarias. Fomenta actitudes y comportamientos que incentivan las relaciones dialógicas, la participación ciudadana, la creatividad, el desarrollo comunitario, el disfrute en la construcción de aprendizajes significativos y la transformación social.

La Animación sociocultural además, favorece el desarrollo comunitario transfiriendo a las colectividades locales, la dinámica sociocultural, potenciando su capacidad de acción desde un pensamiento crítico y una visión que va de lo local a lo global y estimula la participación de individuos y grupos en proyectos comunitarios de innovación y cambio social.

Las comunidades locales cobran así importancia como referentes para la auto-organización, la corresponsabilidad ético – política, el desarrollo cualitativo de la

²⁰Este apartado retoma contenidos de “La animación sociocultural; conceptos, fundamentos y prácticas” Cuaderno No. 2. Medellín: Escuela de animación juvenil, de Monica Sepulveda López publicado en 2009.



comunidad y la construcción de ciudadanía, a través de la participación en procesos político-culturales lúdicos y pertinentes.

La Animación Sociocultural fundamenta sus principios y actuaciones en planteamientos que responden a una inequívoca vocación pedagógica y política: por un lado, socializa a las personas y a los colectivos en una cultura que se estima valiosa para su desarrollo integral y, por otro, asocia sus estrategias a la desaparición del «foso cultural» que reproducen, e incluso agrandan, los desequilibrios y las desigualdades sociales.

Hay que tener presente que la Animación Sociocultural es fruto de una reacción colectiva frente al carácter inaceptable de una cultura que reserva su producción y transmisión a una minoría privilegiada intelectual y/o económicamente, y a un proyecto tendiente a que los ciudadanos intervengan de manera directa en una cultura que viven cada día, participen en su creación, recreación y la integren en su desarrollo general.

Características de la animación socio cultural

- Se centra en prácticas sociales y culturales participativas de individuos, grupos, comunidades, organizaciones sociales entre otras.
- Convierte a los actores sociales en protagonistas de su vida, su historia y la transformación social.
- Articula procesos de conocimiento-reflexión-acción que activan la comunicación y el diálogo social.
- Reconoce las identidades culturales de cada comunidad y localidad, la diversidad, el pluralismo y la democratización de la cultura.
- Se fundamenta en la Pedagogía Crítica y sus principios básicos.
- Establece comunicación dialógica entre los sujetos, actores sociales y organizaciones dentro de un ambiente lúdico, creativo y recreativo.
- Su intencionalidad fundamental es la construcción de ciudadanía, la participación política y el ejercicio de la democracia.

En su operatividad, la Animación sociocultural desarrolla diferentes actividades según las intencionalidades establecidas del proceso de formación y que deben ser asumidas por los educadores, facilitadores o dinamizadores de estos procesos, que se asumen como formadores y sujetos en formación con otros y que pueden agruparse en:



- Actividades de formación que median el aprendizaje significativo, apoyadas en técnicas interactivas para la enseñanza y el aprendizaje.
- Actividades de difusión cultural que buscan incentivar las capacidades para apreciar el capital cultural propio y heredado, no para el consumo sino para el goce estético, apoyado en técnicas como visitas guiadas al barrio, comunas o localidad; análisis del grafitis, el video, el cine, narrativas, arte gráfico y otras manifestaciones artísticas (música, teatro, danza, pintura, escultura...).
- Actividades de creación artística cultural no profesional para la creación artístico – cultural individual y colectiva con la intencionalidad de lograr en los sujetos de formación nuevas formas de expresión y creación artística y cultural con el fin de afirmar el autoconcepto y alcances de las potencialidades, utilizando para ello técnicas creativas variadas.
- Actividades lúdicas referidas al esparcimiento, recreación y ejercicio físico con técnicas orientadas a la potenciación del trabajo en equipo, crear identidad y pertinencia al grupo e incentivar el disfrute.

La animación sociocultural favorece: la democratización de la cultura, la educación permanente, el reconocimiento de los valores del pluralismo, cooperación, solidaridad y alteridad, la capacidad crítico – reflexiva, la comunicación dialógica, la solución de problemas y resolución de conflictos, la capacidad de organización, el favorecimiento de procesos de inclusión y el desarrollo de procesos de socialización.

El taller como dispositivo pedagógico para la formación ciudadana

El dispositivo pedagógico a implementar es el Taller Pedagógico con el recurso de las técnicas interactivas porque permiten avanzar desde los saberes y prácticas previas, hacia procesos de teorización y conceptualización que posibiliten la transformación de dichas prácticas.

El taller pedagógico y su fundamentación metodológica en el ámbito de acción colaborativa, está permeado por relaciones dialógicas entre los participantes, lo cual hace posible el reconocimiento y valoración de las experiencias y conocimientos del otro, la valoración de sus expectativas, la construcción de consensos sobre lo fundamental desde el discurso y la argumentación para llegar



a acuerdos sobre las transferencias a implementar, lo que implica “pensar en términos de algo, de algún modo, hacia algún lugar”²¹.

Acorde con este marco de referencia se concibe el taller pedagógico como un espacio para construir planteamientos, ideas, definiciones, conceptos, propuestas, preguntas e inquietudes, respecto a un tema o asunto concreto, espacio en el cual cada participante, según sus condiciones particulares, pueda aprovechar la reflexión que se desarrolla para sacar las conclusiones propias que lo lleven a recrear sus experiencias, historias y saberes.

Se pretende con el Taller Pedagógico promover espacios para el habla, la escucha, la recuperación de memoria, la reflexión teórica, y la construcción de nuevos sentidos. Es una estrategia válida para la socialización, la transformación, la apropiación y el desarrollo de actitudes, capacidades y habilidades a partir de la participación. Es además una forma de construir conocimiento que convoca a la acción. Supone un ambiente educativo, y un escenario de aprendizaje en el cual la experiencia de conocimiento que se genera, permite avanzar desde las prácticas y los saberes previos de los participantes, hacia un proceso de conceptualización que haga de ellas, prácticas cotidianas.

Esta metodología se asimila a la formación ciudadana y se asume como un proceso de aprendizaje activo, donde los participantes no reciben la información ya elaborada por otros, sino que se construye a través de la búsqueda, la indagación por sus propios medios, en un clima de recíproca colaboración y horizontalidad, orientados a construir conocimientos.

El Taller Pedagógico es una experiencia de aprendizaje colaborativo y solidario, a través de la comunicación y de una relación dialógica que posibilitan el aprendizaje individual, con retroalimentación grupal, lo que exige una dinámica de creatividad y participación, aplicando diferentes métodos y técnicas interactivas de aprendizaje, coherentes con el trabajo que realizan los participantes.

Desde el punto de vista metodológico, el Taller Pedagógico consta de cuatro (4) momentos:

- En primera instancia supone la posibilidad de recuperar las *vivencias y experiencia previas*, es partir de la realidad para reflexionarla.

²¹ PERKINS, David, TISHMAN, Shari, Un aula para pensar. Buenos Aires: Aique grupo editor S.A., 1997.



- Continúa con la *conceptualización y teorización*, adquisición de nuevos conocimientos, capacidades y habilidades, comprensión y reflexión con mayor profundidad.
- Posteriormente permite la integración de las vivencias para la transformación de la realidad, puesta en práctica de los conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas, esto es *la reflexión acción*, desde el consenso para la transferencia de conocimientos y prácticas.
- *Valoración*: transversaliza el Taller Pedagógico, permite analizar y reflexionar todos los momentos del taller, tanto en lo referido a la metodología, la participación y la construcción de conocimiento, como a las experiencias de aprendizaje de los actores.

Para procesos de formación ciudadana, se asume el taller pedagógico como estrategia válida para la construcción de sujetos políticos, apoyada en la actualización y construcción de conocimientos; donde se configuran intencionalidades y experiencias significativas de diferente naturaleza y convergen además, lenguajes, saberes, ideologías y posturas éticas que han de ser resignificadas y apropiadas por todos los actores implicados en el proceso.

Las técnicas interactivas como herramientas metodológicas de la educación social y educación popular en el ámbito de la formación ciudadana

El acto pedagógico en el ámbito de la educación social y la educación popular, requiere de la implementación de técnicas interactivas que dinamicen los procesos educativos.

Para su conceptualización se retoman los desarrollos teóricos y metodológicos propuestos por el profesor Alfredo Ghiso Cotos, producto de la investigación realizada con grupo de estudiantes de la Fundación Universitaria Luis Amigó²².

A diferencia de las técnicas que se usan tradicionalmente, en el ámbito educativo se propone utilizar “*técnicas interactivas*” en los diseños metodológicos para educación social y educación popular. “Estas técnicas son dispositivos que activan la expresión de las personas y facilitan el hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar,

²² GARCÍA CHACÓN, Beatriz Elena y otros. Asesor Ghiso Cotos, Alfredo. Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa. Grupo de investigación Laboratorio Internacional Universitario de Estudios Sociales. Medellín: Fondo editorial FUNLAM, 2002.



hacer recrear y hacer analizar; son mecanismos que permiten visibilizar sentimientos, vivencias y formas de ser, creer, pensar, actuar, sentir y relacionar.

Las “*Técnicas Interactivas*” no son instrucciones o recetas que se pueden seguir mecánicamente, al contrario ellas requieren una fundamentación teórica y metodológica que permita dimensionar sus sentidos y finalidades, entendiendo que su aplicación es un tipo de práctica social intencionada. Los educadores pueden diseñar un soporte teórico, metodológico y procedimental que les posibilite crear y recrear “*Técnicas Interactivas*” que estén de acuerdo con las características y condiciones del contexto, las necesidades de la población con la cual van a interactuar, el tiempo, el espacio y los recursos disponibles.

Aunque no son juegos las “*técnicas interactivas*”, retoman el juego como componente sociocultural que promueve la integración del grupo, la empatía, la confianza, la diversión, la inventiva, el trabajo creador; la revitalización de la memoria, la conciencia de corporalidad, el movimiento, el reconocimiento de los otros como iguales, la libertad y activación de la expresión; además, las técnicas permiten evidenciar la forma como los sujetos establecen acuerdos y consensos y reflexionan sobre ellos.

Sentido de las técnicas interactivas

La premisa de la cual se parte es que en la interacción social los seres humanos aprenden significados y símbolos que les permiten ejercer sus capacidades para conocer, relacionarse, crear y pensarse. Por este motivo los seres humanos pueden modificar las formas como realizan la interpretación y comprensión de sí mismos, de los otros y del medio y por eso son capaces de elegir posibles cursos de acción²³.

La interacción es una práctica de encuentro que hace posible la construcción colectiva de conocimiento, el reconocimiento de sí mismo y del otro, es una práctica mediada por el lenguaje y las dinámicas corporales. Al hablar de encuentro se habla también de conflicto, diferencias y dificultades, es por eso que las “*técnicas interactivas*” no ignoran que hay relaciones de poder, de subordinación e invisibilización del otro.

Para que el conocimiento se construya colectivamente, el educador que usa “*técnicas interactivas*” debe partir del saber y el acumulado cultural que tiene cada

²³ Fundación Universitaria Luis Amigó. #Tramas de constitución...” op. Cit., p. 64.



uno de los participantes, los reconoce como sujetos, como actores de cambio provistos de significaciones, de lenguaje, de un legado cultural y una historia, de un saber que se pone en escena en cada intercambio con el otro. Al reconocer los distintos saberes que confluyen en la interacción con los otros es posible construir a partir de la diferencia, lo cual significa que se construye por acuerdos y oposiciones entre los participantes, optando por núcleos problematizadores que potencian la construcción de conocimiento en la medida en que generan consenso y también disenso.

A partir del reconocimiento y la caracterización del sujeto como sujeto de aprendizaje, se identifican las situaciones que permiten construir conocimiento, sus cargas subjetivas, sus discursos y sus lenguajes. Además, es preciso identificar las contradicciones que emergen en el intercambio intersubjetivo y lo que hacen los sujetos para salir de ellas en cada momento, para potenciarlas y construir conocimiento a partir del sujeto mismo, de su cotidianidad, su saber y hacer.

En los términos descritos, formadores y sujetos de formación se asumen y son asumidos por los otros como vinculados a un mismo proceso de construcción y transformación de lo social. El cambio, sin embargo, no se proyecta solamente en lo social, ante todo involucra al propio sujeto y le permite ubicarse en la realidad preguntándose por su contexto, siendo propositivo, planteándose retos y creando alternativas con los otros. Para apoyar este proceso de transformación se retoman los aportes que hacen el diálogo de saberes, la recuperación de la historia y la reflexividad.

4.2.2. ESQUEMA DE FORMACIÓN CIUDADANA



Ilustración 4 Visualización del esquema de formación ciudadana



Lectura de Contexto

La ruta para la matriz de formación ciudadana que se propone en el diagrama anterior, parte de la lectura del contexto, esta lectura tiene como propósito realizar un análisis crítico de los ámbitos y situaciones del entorno en el cual se realiza el proceso de formación ciudadana, a través de la identificación de tensiones y situaciones que favorecen u obstaculizan el ejercicio de una ciudadanía activa. En este sentido, Felisa Tibbits plantea que “para ejercer la ciudadanía de manera activa es necesario desarrollar un sentido de identidad local y global, además de la habilidad de comprender a los demás y apreciar la diversidad”. La lectura del contexto permite identificar y analizar elementos del entorno que deben fortalecerse, modificarse o transformarse para ser posible una ciudadanía activa, crítica y responsable.

La razón para plantear como primer momento en la ruta para la construcción de la matriz de formación ciudadana para la participación la lectura del contexto, parte del reconocimiento de que los sujetos actúan dentro de estructuras y contextos particulares, estas estructuras y contextos pueden obstaculizar o favorecer el



ejercicio de las capacidades de cada uno de ellos. Los cambios sociales no dependen solo de los cambios de los sujetos; las estructuras sociales, políticas y culturales deben ser problematizadas para reconocer en ellas los cambios que afectan el ejercicio ciudadano de los sujetos políticos, es así como se puede fortalecer el desarrollo de capacidades ciudadanas tanto en los sujetos, como en las estructuras sociales en que estos actúan.

Situación problemática

Se centra en un problema concreto de ciudadanía, que sintetiza múltiples elementos, tiene que ver con situaciones reales del contexto, en el ámbito social, económico, cultural y político, del entorno, en su relación con la formación para la participación ciudadana. El SFCP en el desarrollo de su propuesta pedagógica propone cuatro situaciones problemáticas que serían desarrolladas, en cada año de ejecución durante el presente cuatrienio. Así:

- **Cultura de la Paz y Humanización de la Ciudadanía – 2016**

La formación ciudadana en las actuales condiciones históricas del país, nos ponen ante la responsabilidad de aportar a la construcción de una cultura de la paz, propicia para la construcción de un nuevo horizonte de país, con prácticas socioculturales y políticas, que soporten una nueva ciudadanía basada en la paz, la reconciliación y el postacuerdo, bases de un proyecto de transformación nacional desde las regiones para un país en equidad. El postacuerdo es entendido como una oportunidad para volver sobre su comprensión y no como el fin del conflicto.

Para el desarrollo de esta situación problemática, se entiende el postacuerdo, según lo plantea el profesor William Restrepo Riaza, como un camino complejo, contradictorio, pero constructivo para la identidad y la cohesión dentro de las diferencias, por la paz y hacia la democracia social, constituye un intento abierto e incluyente, cuya única condición de principio a fin es, “el acuerdo sobre las diferencias”, o sea la PAZ.

- **La Dignidad Humana del Ciudadano - 2017**

En las actuales condiciones históricas se requiere de una cultura política humanista, basada en la dignidad humana, que respete la autonomía moral e intelectual de los sujetos y preocupada por la justicia y la eliminación de las desigualdades y el respeto por los derechos y garantías individuales de los ciudadanos.

El cultivo de la humanidad requiere desarrollar la capacidad de pensamiento y reflexión crítica, para mantener una democracia que afronte de manera responsable los problemas que aquejan a la humanidad, en un mundo



caracterizado por la inequidad y la discriminación y de esta manera, aportar a la constitución de sujetos políticos, centrados en valores humanos que participen en forma activa y se comprometan con la vida ciudadana en todos los niveles.

- **Ciudadanía Global, Humanidad Compartida - 2018**

Formar para la ciudadanía global implica formar ciudadanos del mundo, que se reconozcan como habitantes del planeta, responsables de su cuidado, sostenibilidad y la construcción de solidaridad planetaria. Pertenecientes a una comunidad global, de humanidad compartida, a partir del diálogo, la convivencia pacífica en el ámbito local, nacional y mundial (humanización de la ciudadanía).

Se requiere entonces formar ciudadanos cosmopolitas, que reconozcan los derechos humanos y valores universales, como la dignidad humana el respeto por la diferencia, la no discriminación, la justicia, la pluralidad y la solidaridad, entre otros.

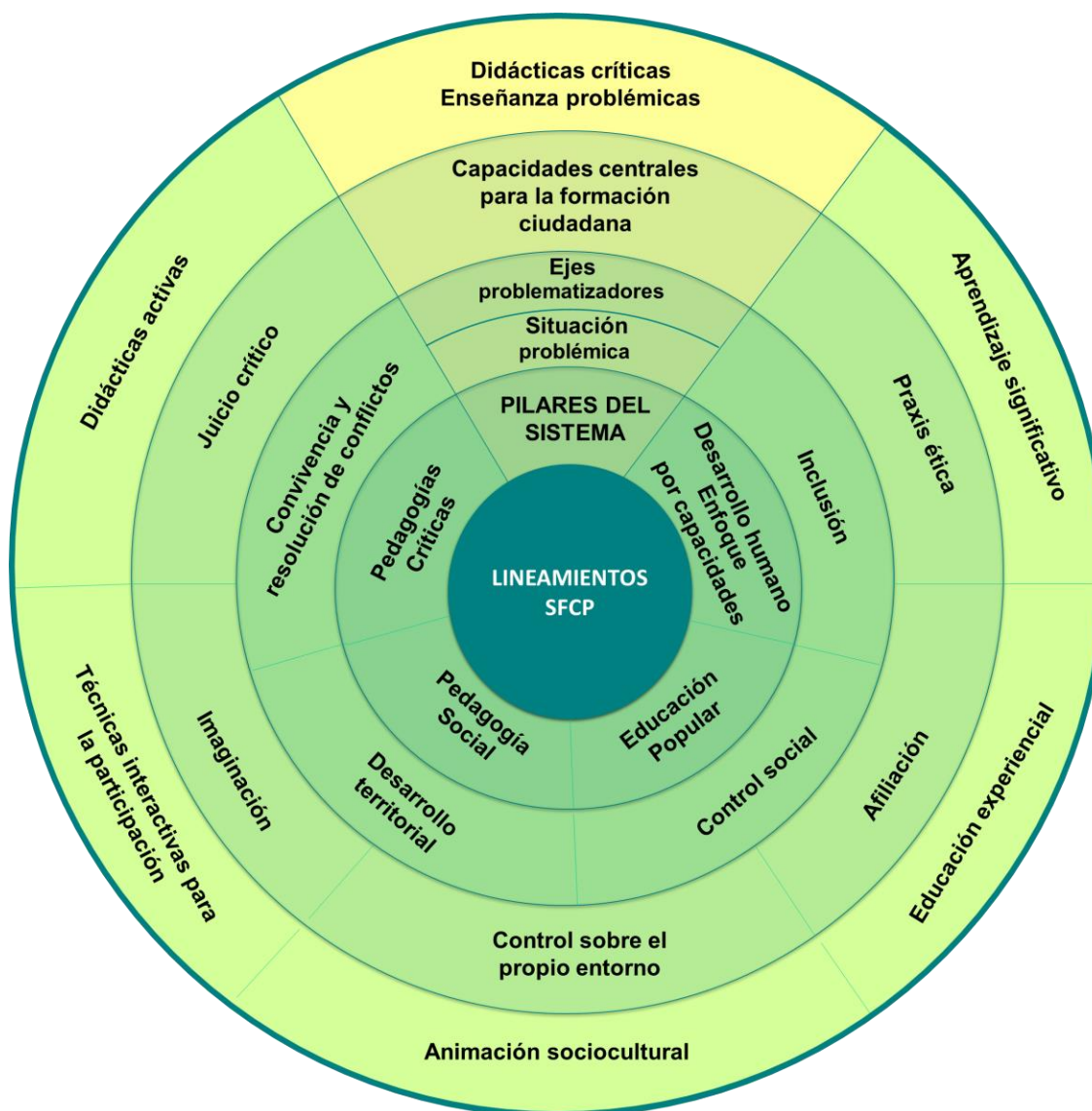
- **Medio Ambiente y Buen Vivir – 2019**

La constitución de una ciudadanía responsable con el entorno, parte del reconocimiento crítico y reflexivo de los ciudadanos frente a su compromiso con el respeto y sostenibilidad del medio ambiente, que le permita compartir relaciones de interdependencia con el entorno y reconocer la realidad ambiental en sus ámbitos biofísico, social, político, económico y cultural.

El buen vivir está ligado a la convivencia armónica con la naturaleza, que reconozca que esta no está al servicio de la humanidad, sino que hace parte de ella, en una relación de “crianza mutua” para su cultivo y la transformación a través de la interacción entre los humanos y lo no humano (la naturaleza), como un principio de sostenibilidad, respeto a los derechos de la naturaleza y del buen vivir.



Ilustración 5 Visión Holística





5. OBSERVAMOS Y RECOGEMOS APRENDIZAJES EN EL RECORRIDO

5.1.SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN²⁴

El seguimiento y la evaluación son parte constitutiva y esencial de la planeación y ejecución de los programas y proyectos al posibilitar la oportuna toma de decisiones durante su implementación, al orientar futuras gestiones, al valorar los productos, resultados, efectos, impactos y propiciar aprendizajes para la organización. En el marco de la implementación del Sistema de Formación Ciudadana para la Participación, este es uno de los componentes que posibilita la reflexión crítica sobre el hacer y la realimentación del sistema a partir de su puesta en marcha y la sistemática contrastación de lo implementado con lo proyectado. En lo concerniente los procesos formativos dicho proceso tiene un amplio campo de indagación que pasa por coberturas poblacionales y territoriales, intensidades y calidades de las actividades desarrolladas, niveles de satisfacción, así como aspectos referidos a lo pedagógico, lo metodológico, el contexto, los aprendizajes y transformaciones suscitadas.

Este componente se alimenta de una adecuada gestión de la información, práctica institucional que requiere instaurarse para posibilitar la disposición de manera oportuna de los datos requeridos para la revisión, compresión y valoración del quehacer institucional en clave de indicadores, metas, objetivos, propósitos de la entidad.

El seguimiento se entiende como un proceso continuo durante la implementación de proyectos que posibilita hacer los ajustes o correcciones necesarias para garantizar el cumplimiento de metas, servicios y productos; la evaluación como una mirada analítica, crítica y global de las fases o momentos y al final de cada proyecto o programa implementado que da cuenta del cumplimiento del marco estratégico (objetivos, estrategias, enfoques) en relación con lo realizado y obtenido, identificando efectos, resultados e impactos, estableciendo "ganancias" en el proceso (transformaciones, aprendizajes)

²⁴ Documento de trabajo elaborado por: Unidad de Investigación y extensión, Subsecretaría de Formación y Participación. Secretaría de Participación Ciudadana. Diciembre de 2015



Basados en estos planteamientos iniciales, el seguimiento y la evaluación del SFCP se conciben como componentes claves que realimenta los procesos formativos, nutre el SFCP en general, aportan insumos para la profundización desde el campo investigativo y generan aprendizajes institucionales al buscar la incorporación de las lecciones aprendidas.

Es así como se definen las siguientes orientaciones para la realización del seguimiento y la evaluación de programas y proyectos que contemplan procesos de formación articulados al SFCP con el propósito de propiciar una reflexión y acción permanente basada en la producción de información válida, oportuna y confiable sobre la pertinencia pedagógica y metodológica, las oportunidades y limitaciones del SFCP, los aprendizajes individuales y grupales de los participantes, las acciones que surgen para incidir en los contextos y realidades, entre otros aspectos que redunden en mejores procesos y prácticas desde nuestro quehacer institucional.

Propósitos del seguimiento y la evaluación

- Validar la pertinencia y aplicabilidad de la perspectiva pedagógica y enfoques metodológicos propuestos desde el Sistema de Formación Ciudadana para la Participación en relación a la población participante y sus contextos.
- Recomendar aportes, ajustes u observaciones que favorezcan la cualificación del SFCP de la Alcaldía de Medellín.
- Valorar capacidades que se movilizan y/o potencian en los y las participantes desde el ejercicio formativo desarrollado en clave de fortalecimiento del ejercicio de la ciudadanía activa.
- Realizar lecturas diferenciadas, comparativas y analíticas, que permitan cualificar el SFCP, en consonancia con los públicos y necesidades de formación, identificando matices en relación con el género, el territorio, la cultura- etnia, la generación y las identidades sexuales.
- Aportar a la recolección de aprendizajes institucionales sobre la formación ciudadana que puedan potenciarse como prácticas permanentes.
- Aportar a la comprensión de las prácticas participativas que se viven y gestan en la ciudad.



Criterios del proceso de seguimiento y evaluación

- El proceso seguimiento y evaluación al SFCP deberá estructurarse a partir de unas etapas y/o momentos con objetivos, actividades y productos claramente definidos para cada uno de éstos.
- Para cada uno de los componentes del proyecto o programa se deberá contar con instrumentos y/o técnicas definidas que permitan una valoración o medición sistemática.
- El proceso de seguimiento y evaluación contemplará instrumentos y/o técnicas con actores distintos del programa o proyecto que posibiliten validar, cruzar, triangular información.
- El seguimiento y la evaluación deberá garantizar la participación de todos actores involucrados y posibilitar que emerjan reflexiones y análisis desde los diferentes roles involucrados (participante, docente, coordinadores, organizaciones, pares, etc.).
- Los datos e información recolectados posibilitarán análisis cuantitativos y cualitativos y la incorporación de enfoques diferenciales de género, generación y territorio, así mismo deberán articularse al sistema de información del proyecto.
- La evaluación deberá indagar tanto por el proceso de quienes participan como por la pertinencia y coherencia de la perspectiva pedagógica y enfoques metodológicos, la calidad de los aprendizajes, las prácticas significativas, las transferencias y transformaciones sociales.
- El seguimiento y la evaluación al proceso de los y las participantes deberá basarse en las capacidades que presenta el SFCP priorizados, ajustados o contruidos a la luz de los propósitos específicos de formación del programa y/o proyecto.
- El seguimiento y la evaluación contemplará coberturas, permanencia, actividades, niveles de satisfacción, calidad y oportunidad de los servicios y productos vinculados al proceso formativo.
- El seguimiento y la evaluación podrá incluir la vinculación de grupos de control que abran la posibilidad a análisis comparativos.



Basados en lo anterior quien ejecute cualquier programa o proyecto deberá formular una propuesta de seguimiento y evaluación que contemple tanto el seguimiento periódico al cumplimiento de metas, servicios y productos, como una mirada sistemática y analítica del proceso formativo. En aras de su mayor comprensión presentamos los aspectos a considerar en dos apartados, aspectos generales del proyecto, aspectos específicos del proceso formativo.

Aspectos generales del proyecto:

Este apartado sustenta el seguimiento de los productos y beneficios definidos en las especificaciones técnicas, respondiendo como mínimo a los siguientes aspectos generales del proyecto:

- Cobertura poblacional del proceso formativo relacionando aspectos como: actores participantes, género, grupos etarios (mínimo: niños-as, jóvenes, adultos, adultos mayores) territorios (comunas, corregimientos, barrios, nodos. según aplique), y contrastando siempre lo proyectado con lo logrado.
- Permanencia y deserción (retiro) del proceso formativo relacionando aspectos como: territorios (comunas, corregimientos, barrios, nodos. según aplique), género, grupos etarios (mínimo: niños-as, jóvenes, adultos, adultos mayores) y la referencia de acciones implementadas para evitar la deserción y la efectividad de las mismas.
- Vinculación y/o participación activa de los y las participantes a actividades, eventos y/o procesos contemplados o relacionados con el proyecto o programa, abordados por territorios (comunas, corregimientos, barrios, nodos. según aplique), género, grupos etarios (mínimo: niños-as, jóvenes, adultos, adultos mayores) según actividades o procesos promovidos.
- Cumplimiento de actividades previstas en relación con recursos, tiempos y participantes.
- Satisfacción de los beneficiarios o participantes con relación al recurso humano, las condiciones logísticas, el abordaje temático, las actividades y tiempos de los mismos, los beneficios recibidos.
- El cumplimiento en relación con el tiempo, la cantidad y los requisitos de calidad de oproductos y servicios contemplados.



Se contempla en este apartado la caracterización de participantes basados en los protocolos que entregará la Secretaría de Participación Ciudadana que orienta el levantamiento de información mínima sobre cada persona participante y, cuando así se determine, organización participante u otros requeridos de acuerdo a las características del proyecto.

Aspectos específicos del proceso formativo:

Basados en en los lineamientos del SFCP se identifican ámbitos complementarios susceptibles del seguimiento y evaluación:

- El primero, la implementación de la perspectiva pedagógica y enfoques metodológicos, dado que posibilitan lecturas sobre la pertinencia de este componente del SFCP en relación con los participantes, los contextos, contenidos, ejercicio de facilitación, oportunidades, limitaciones, potencialidades, etc.
- El segundo, los grupos poblacionales vinculados y desagregados por sexo y grupo etario, que busca dar cuenta de lo que le acontece a éstos en el proceso formativo en relación con aprendizajes y potenciación de capacidades incorporadas en los lineamientos pedagógicos del SFCP.

A continuación se presentan las orientaciones para abordar estos dos ámbitos del proceso formativo.

• Implementación de la perspectiva pedagógica y enfoques metodológicos

En clave de seguimiento y evaluación de la perspectiva pedagógica y enfoque metodológico se proponen los siguientes aspectos:

- ✓ Alineación y coherencia de los lineamientos pedagógicos y enfoques metodológicos con el proceso formativo.
- ✓ Aprehensión de los lineamientos pedagógicos y enfoques metodológicos por parte de facilitadores, dinamizadores, docentes y ejecutores en campo del proyecto.
- ✓ Pertinencia de la situación problemática, los ejes problematizadores y las capacidades definidos en el SFCP en relación con las características de los participantes y sus contextos.



- ✓ Desarrollos particulares en el proceso formativo en relación con participantes y contextos.
- ✓ Oportunidades, limitaciones y potencialidades de la implementación de los lineamientos pedagógicos y enfoques metodológicos.

- **Proceso formativo desde los grupos poblacionales vinculados.**

Las compresiones del sujeto en el proceso formativo se concretan en un enfoque por capacidades en clave de desarrollo humano que a la luz de autores como Martha Nussbaum precisan la definición de los alcances y énfasis que se pretenden potenciar desde un proyecto o programa enlazado en el Sistema de Formación Ciudadana para la Participación.

Las capacidades, los ejes problematizadores y la situación problemática que plantea el sistema son la base para la elección de las capacidades a potenciar y la formulación de descriptores o indicadores para hacer dicho seguimiento y la evaluación que deberán indagar de manera periódica por lo que le acontece al participante en el proceso de formación, incorporando lecturas de dinámicas que favorece la construcción de lo grupal, las reflexiones y comprensiones sobre el territorio que expresan los sujetos, la motivación y las acciones que el proceso moviliza para incidir y/o transformar el contexto.

En este marco el seguimiento y la evaluación requerirá de un ejercicio permanente de levantamiento de información surgida desde los participantes, las memorias o reflexiones sobre sesiones formativas realizadas por dinamizadores, facilitadores, docentes, coordinaciones del proceso, la interacción con actores relacionados como las familias, miembros de organizaciones y/o instituciones que acompañan o en las que interactúan los participantes, equipos de trabajo de la Alcaldía de Medellín, activando la participación y la recolección cuantitativa y cualitativa de las diferentes voces.

Es así como el proceso de seguimiento y evaluación desde la lectura de lo que le acontece al participante deberá contemplar como mínimo lo siguiente:

- ✓ Levantamiento de una línea de base y/o valoración inicial con los y las participantes que posibilite lectura en clave de capacidades que se pretenden potenciar en el proceso formativo identificando particularidades que presentan según características por sexo, etarias, étnicas y territoriales (cuando aplique). La indagación por las capacidades se sustenta en la pregunta básica “¿Qué



son capaces de ser y hacer las personas?” en relación con el propósito de formación y esta pregunta vinculada al contexto en términos de las oportunidades o limitaciones que tienen para ser y hacer.

- ✓ Realización de una línea de salida o valoración final con los participantes que posibilite identificar lo potenciado durante el proceso de formación en términos de las capacidades teniendo como referente comparativo las valoradas en la línea de base o valoración inicial.
- ✓ Levantamiento y lectura de percepciones, acciones, información generada sobre: lo que sucede en lo grupal que pueda nutrir u obstaculizar la construcción de procesos colectivos; la aprehensión y comprensión de aspectos del territorio que pasa por lo menos por la escala barrial, comunal y de ciudad en clave de capacidades.
- ✓ Levantamiento de información sobre las actividades intencionadas en el proyecto o programa para incidir en el contexto, el territorio y/o la organización social, que recojan intereses, concertaciones, trabajo con actores clave, organizaciones sociales, instituciones, diálogos intergeneracionales (se sugiere intencionar la recolección de información y lectura a actividades como: acciones de corresponsabilidad, activaciones, foros, eventos de proyección de observatorios, salidas pedagógicas, intercambio de experiencias, entre otros).

Basados en lo anterior una propuesta seguimiento y evaluación debe contemplar como mínimo:

- Ruta establecida para implementación del seguimiento y la evaluación (componentes, procedimientos, etapas-momentos, etc.).
- Levantamiento de la caracterización de participantes según protocolo.
- Indicadores generales del proyecto que den cuenta como mínimo de lo siguientes aspectos:

Indicador	Descripción del indicador	Periodicidad de medición	Instrumento	Fuente de verificación
Cobertura				
Permanencia y deserción				
Vinculación y/o participación activa en actividades, eventos, procesos				
Cumplimiento de actividades				



Satisfacción de beneficiarios o participantes				
Cumplimiento de productos y servicios (tiempo, cantidad, calidad)				

El componente de seguimiento y evaluación al proceso formativo en clave de capacidades articuladas a la propuesta formativa formulada. Deberá contemplar por lo menos lo siguiente:

Objetivo (s) de formación	Situación problémica	Eje problematizador	Núcleo temático	capacidades	Indicador o descriptor

Instrumentos y/o técnicas(*)	Dirigido a	Periodicidad	Consolidada por	Informe en el cual se presenta su reporte:

(*) Para cada técnica o instrumento referido se debe adjuntar la descripción de su estructura y componentes para su revisión y aprobación por parte de la Unidad de Investigación y Extensión y supervisión y/o interventoría

En aras de posibilitar el cruce de las lecturas de seguimiento y evaluación realizadas en la implementación de procesos formativos se invita a incluir los siguientes aspectos susceptibles de ser valorados y ajustados a la luz de los participantes, los núcleos temáticos y duración del proceso formativo:

Estos deberán ser aplicados con la línea de base y la línea de salida a todos los participantes, pues son a su vez el insumo para dar cuenta del indicador de resultado del Plan de Desarrollo “Participantes en procesos de formación que logran transformaciones intencionadas”, en el programa promoción de la organización, la movilización y la formación para la participación y en sus respectivos proyectos de formación.

CAPACIDAD	ENUNCIADOS SUGERIDOS PARA LA FORMULACIÓN DE INDICADORES
Juicio crítico	Argumentan posturas críticas e informadas frente a su realidad y el entorno. Presentan argumentos basados en principios como la justicia, la equidad, la solidaridad Expresan interés por espacios de participación en su territorio.



Afiliación	Se relacionan con otros en trabajo colaborativo con sentido de corresponsabilidad. Tratan con respeto al otro independientemente de las diferencias. Tienen en cuenta la situación de los otros y otras en la argumentación de sus puntos de vista y la construcción de iniciativas colectivas.
Praxis ética	Construyen de manera concertada acuerdos grupales y respetan los acuerdos. Acatan normas que se sustentan en valores éticos y democráticos. Anteponen los intereses colectivos sobre los intereses individuales. Reconocen el principio de la dignidad humana.
Control del propio entorno	Describen características económicas, sociales y culturales de su entorno. Manifiestan interés por escenarios y modalidades de participación en su barrio, comuna y/o ciudad. Hacen parte de escenarios colectivos de deliberación y decisión. Se interesan y participan en espacios, grupos, organizaciones, instancias en los cuales se decide sobre asuntos de interés colectivo.
Imaginación	Se expresan con respeto frente a culturas y expresiones estéticas diferentes a las suyas. Manifiestan sus ideas con recursos estéticos y artísticos. Participan en actividades que movilizan emociones y expresiones creativas. Gestionan creativamente situaciones conflictivas en los espacios colectivos.

Así mismo como insumo para llevar estos aspectos a las dinámicas territoriales, se invita a realizar una lectura participativa de contexto que posibilite identificar aspectos que facilitan y aspectos que obstaculizan el desarrollo del proceso formativo en cada grupo, abordando las dimensiones: sociocultural, política, económica, ambiental (aspectos físico espaciales, tecnológicos, etc) Dicho ejercicio deberá realizarse al inicio del proceso de formación.

5.2 SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS DE FORMACION²⁵

La sistematización de las experiencias de los procesos de formación para la participación, implica la convergencia de múltiples dimensiones objetivas y subjetivas, dadas por las complejidades de los actores vinculados, de los contextos sociales, culturales, económicos, políticos e históricos en los que se desenvuelven, las características, alcances, propósitos y acciones propias de la formación, y las maneras como cada uno de los actores perciben, sienten, interpretan, construyen y viven alrededor de dichos procesos.

El acercamiento y pesquisa alrededor de este entramado de relaciones, vínculos y procesos, posibilita la construcción de aprendizajes y comprensiones que van más allá de su simple descripción. Se posibilita, a partir de lecturas cualitativas

²⁵ Documento de trabajo elaborado por: Unidad de Investigación y extensión, Subsecretaría de Formación y Participación. Secretaría de Participación Ciudadana. Diciembre de 2015



de las realidades generadas, la construcción de marcos explicativos y significados recreados en los procesos de formación por los participantes

En este sentido, no se trata entonces de generar descripción de los procesos, listar ordenadamente actividades realizadas, narrar experiencias, describir el proceso ni simplemente categorizar, tabular u ordenar información, pues su alcance, más allá de ello, deberá permitir realizar abstracciones que superen la mirada del caso puntual y avanzar a un escenario posible análisis y conceptualización.

En términos generales, la sistematización deberá posibilitar una comprensión de la experiencia, el intercambio, la producción de conocimientos teóricos a partir de la práctica y por ende aportará a mejorar y transformar las realidades. Como condición fundamental debe involucrar a los actores que participan del proceso, propiciando desde el ejercicio mismo de sistematización que los sujetos recuperen su experiencia, la interpreten, la descubran y la comprendan, develando sus interpretaciones a partir de escenarios dialógicos, compartidos que promuevan la interlocución con las ideas de los otros y la confrontación con las propias.

En su desarrollo, la sistematización deberá reconstruir la experiencia de manera ordenada, sin agotarse allí; recoger sus distintas lecturas e interpretaciones de manera crítica evidenciando en ello una lógica, un sentido y los factores que intervienen, de tal modo que se generen explicaciones y conocimientos teóricos representados en nuevas conceptualizaciones y maneras de entender las realidades, sustentadas en la experiencia.

La incidencia de esta producción tendrá que ser la de generar conclusiones con una clara repercusión en nuevas prácticas, superando sus debilidades y cualificando sus oportunidades en aras de transformar realidades.

En los proyectos de formación para la participación, la sistematización posibilitará la creación de conocimientos a partir de la experiencia de intervención formativa. Esta sistematización deberá desarrollar un análisis y acercamiento de carácter investigativo acerca de los componentes, actores, contextos y problemáticas abordadas en el proyecto. Más allá de una reconstrucción ordenada de la experiencia, se pretende descifrar el sentido que el proceso de formación ha tenido para los actores participantes en ella, acercándose a una conceptualización de la práctica desde un proceso participativo y desde una interpretación crítica, que partiendo de su reconstrucción, logra explicitar la lógica del proceso vivido a partir del reconocimiento de los factores intervinientes, su nivel de relacionamiento entre si y razones que permiten explicarlo. Este ejercicio reflexivo debe contener una estrategia que permita recoger los aciertos, desaciertos, aprendizajes y retos de las acciones pedagógicas realizadas en el marco del proyecto.



El desarrollo de la sistematización de la experiencia requiere:

- Una concepción del proceso
- La presencia de actores responsables de la misma y contar con la sensibilización de los grupos vinculados al proceso
- Contar con el registro de la experiencia
- Recuperar y clasificar ordenadamente la información
- El levantamiento de herramientas que reflejen el conocimiento y los supuestos que orientan el accionar formativo, así como las lógicas que orientan los cambios producidos en las prácticas.
- Análisis, interpretación crítica y categorización de la información
- Formulación de hipótesis y preguntas al proceso
- Formulación de conceptualizaciones
- Comunicación de aprendizajes



6. BIBLIOGRAFÍA

ARIAS CAMPOS, Rosa Ludy. Educación social y formación ciudadana en tiempos de globalización. En: Revista Tendencias y retos No. 11: 117119/octubre 2006. BIBLIOGRAFÍA

BARNECHEA, María Mercedes, GONZALEZ, Estela y MORGAN, María de la Luz. La Sistematización Como Producción De Conocimientos Publicado en la Revista “La Piragua” N°. 9. Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), Santiago, 2do. Semestre de 1994

BOURDIEU, P. (2003). El oficio de científico. Barcelona: Anagrama.

CAMPOS ARENAS, Agustín. Mapas conceptuales, mapas mentales y otras formas de representación del conocimiento. Bogotá: Editorial Magisterio, 2005.

CARIDE GÓMEZ, José Antonio. La animación sociocultural y el desarrollo comunitario como educación social. Revista de Educación, núm. 336 (2005). Santiago de Compostela, España, 2004.

CARIDE GÓMEZ, José Antonio. La pedagogía social en la vida cotidiana: realidades y desafíos en la construcción de una ciudadanía global alternativa. España: Universidad de Compostela. Documento.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. 1991.

CORTINA, Adela. Ética de la sociedad civil. Madrid: Anaya/Anauda, 1994.

FRANCKE, Marfil y MORGAN, María de la Luz. La sistematización: apuesta por la generación de conocimientos a partir de las experiencias de promoción. Lima, Octubre de 1995

FREIRE, Paulo. Educación como práctica de la libertad. México: siglo XXI, de 1998.

Fundación Universitaria Luis Amigó, “Tramas de constitución...” Op. Cit. P. 71.

FUNLAM. Propuesta de formación y consolidación de Semilleros Infantiles para la participación ciudadana de las comunas y corregimientos de la ciudad de Medellín. 2015

FUNLAM. Propuesta para la formación y consolidación de semilleros infantiles para la participación, 2014.



GARCÍA CHACÓN, Beatriz Elena y otros. Asesor Ghiso Cotos, Alfredo. Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa. Grupo de investigación Laboratorio Internacional Universitario de Estudios Sociales. Medellín: Fondo editorial FUNLAM, 2002.

GARCÍA, GARCÍA, José Joaquín, et al. Pedagogía crítica y enseñanza problémica: una propuesta didáctica de formación política. Medellín; U de A, Facultad de Educación.

GIROUX, Henry. (1997). Los Profesores Como Intelectuales: Hacia Una Pedagogía Crítica Del Aprendizaje. Barcelona. Paidós.

GIROUX, Henry. (2001). Cultura, Política Y Práctica Educativa. Barcelona Editorial Graó

GIROUX, Henry. "Una educación divorciada de su contexto carece de valor" Disponible en: <http://henry-giroux.blogspot.com.co/> consultado 15 de septiembre de 2015.

GUTIÉRREZ NIETO. C. El universo de la ciencia educativa social. En: Revista Iberoamericana de la educación (ISSN: 16815653).

JARA H., Oscar. Para Sistematizar Experiencias. Revista del equipo de innovaciones educativas – DINESST – MED. Año 2 – No 20. Noviembre 2003

JARA HOLLIDAY, Oscar. La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano – una aproximación histórica

JARA H. Oscar. Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias (Presentación realizada en el mes de abril 2001, Cochabamba, Bolivia, en el Seminario ASOCAM: Agricultura Sostenible Campesina de Montaña, organizado por Intercooperation) CEP Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. Costa Rica. <http://www.alforja.or.cr/sistem/biblio.html>

JARAMILLO, Orlanda. La formación ciudadana en la obra de Freire. Unipluri- versidad. Vol. 8 No. 3, 2008. Dto:

Ley Estatutaria de Participación Democrática – 1757, del 16 de julio de 2015.

LEYVA, Amauris Laurencio et al. La enseñanza problémica y sus potencialidades didácticas. En: Revista Cubana de Educación Superior, No. 3 de 2005.

LUNA C., María Teresa. La constitución del sujeto político en el marco de la Democracia. Medellín, febrero de 2003.



MONDRAGÓN VARELA, Gerardo, GHISO, Alfredo. Pedagogía social: historia del concepto. Documento.

MORALES Y NUÑEZ. Citado en: guía práctica para la rendición social y pública de cuentas. Alcaldía de Medellín – Secretaría de Participación Ciudadana. Medellín, 2015.

NUSSBAUM, Martha C. Sin fines de lucro. ¿Por qué la democracia necesita las humanidades? Colombia: Katz discusiones, 2014.

PÉREZ DE SANTOS, Rosa María. La formación del ciudadano desde la pedagogía crítica de Paulo Freire. Documento. Universidad central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación.

PERKINS, David, TISHMAN, Shari, Un aula para pensar. Buenos Aires: Aique grupo editor S.A., 1997.

PIMIENTA BETANCUR, Alejandro. (2007) El reto de la educación: Formar en ciudadanías locales para el cambio social.

PIMIENTA BETANCUR, Alejandro. Formación ciudadana, proyecto político y territorios. Tesis doctoral. Universidad de Antioquia, Facultad Educación, 2012.

PIMIENTA BETANCUR, Alejandro. Tesis doctoral Formación ciudadana, proyecto político y territorio. Medellín: Universidad de Antioquia, octubre 2012.

PIMIENTA BETANCUR, Alejandro. (2009) La globalización y el lugar de la ciudadanía: una reflexión a propósito de Milton Santos. En García y Aramburo (eds). Universos Sociespaciales. Procedencias y destinos. Bogotá: Siglo del hombre

QUINTANA. J.M. La animación sociocultural en el marco de la educación permanente. Madrid: Nancea, 1986, p. 11-31

RESTREPO RIAZA, William. Un acuerdo sobre las diferencias: movimiento regional por el fin del conflicto, para el posconflicto, por la paz y la democracia social. 2015.

Retos y Oportunidades de la Nueva Ley Estatutaria de Participación Democrática – 1757 del 6 de julio de 2015. Dto.

SEPÚLVEDA LÓPEZ, Mónica. La animación sociocultural; conceptos, fundamentos y prácticas. Cuaderno No. 2. Medellín: Escuela de animación juvenil, octubre 2009.



Alcaldía de Medellín
Cuenta con vos

SUBSECRETARIA DE FORMACIÓN Y PARTICIPACIÓN. Ruta para propuestas de formación articuladas al Sistema de Formación Ciudadana para la Participación.

SUBSECRETARIA DE FORMACIÓN Y PARTICIPACIÓN. Unidad de Investigación y Extensión para la participación. Lineamientos conceptuales y metodológicos para la implementación de la propuesta formativa del SCFP. 2015.

TORRES CARRILLO, Alfonso. "Pasados hegemónicos, memorias colectivas e historias subalternas". En: Reflexividad en procesos de investigación social. V Encuentro Nacional de Investigadores (Medellín, 2001). Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó, 2001, pp. 1-19.

UNESCO. Declaración y Plan de Acción Integrado sobre Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia. París, 1995.

WIKIPEDIA. Enciclopedia libre. Pedagogía Crítica. Disponible en: https://es.wikipedia.org/wiki/Pedagog%C3%ADa_cr%C3%ADtica Consultado en 15 de septiembre de 2015.