

Reflexiones sobre la implementación del Sistema de Formación para la Participación Ciudadana en Medellín, 2017-2019*

Tiffany-Andrea Botero**

Universidad Nacional de Colombia

Luisa-María López***

FLACSO, Ecuador

<https://doi.org/10.15446/frdcp.n20.84854>

Resumen

Este artículo presenta la sistematización de un proceso de formación para adultos y jóvenes ejecutado por el Laboratorio de Pedagogía Social de la Universidad Nacional de Colombia, el cual hace uso de la metodología del Sistema de Formación Ciudadana para la Participación construida por la Alcaldía de Medellín y que está basado en los postulados de la educación experiencial, la educación popular de Paulo Freire y el enfoque de

* **Artículo recibido:** 31 de enero de 2020 / **Aceptado:** 25 de agosto de 2020 / **Modificado:** 7 de septiembre de 2020. El presente artículo es una sistematización de experiencias de los procesos formativos ejecutados por el Laboratorio de Pedagogía Social de la Facultad de Ciencias Humanas y Económicas de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín, entre los años 2017 y 2019. Para la realización del presente no se contó con ningún tipo de financiación.

** Magíster en Estudios Urbano-regionales por la Universidad Nacional de Colombia. Integrante del Laboratorio de Pedagogía Social de la misma Universidad. Correo electrónico: taboteror@unal.edu.co  <https://orcid.org/0000-0002-4867-0180>

*** Estudiante de Maestría en Sociología Política de FLACSO, Ecuador. Politóloga de la Universidad Nacional de Colombia y especialista en investigación social de la Universidad de Antioquia, Colombia. Integrante del Laboratorio de Pedagogía Social. Correo electrónico: lumlopezre@unal.edu.co  <https://orcid.org/0000-0003-0339-954X>

Cómo citar

Botero, T. A. y López, M. L. (2021). Reflexiones sobre la implementación del Sistema de Formación para la Participación Ciudadana en Medellín 2017-2019. *FORUM. Revista Departamento Ciencia Política*, 20, 179-205. <https://doi.org/10.15446/frdcp.n20.84854>



capacidades de Martha Nussbaum. Para este ejercicio se retomó la propuesta metodológica de Alfonso Torres y Nydia Mendoza, enfocada en la construcción participativa de un relato sobre la experiencia educativa, resaltando como conclusión las potencialidades del uso de las lógicas de la investigación social para la formación en participación ciudadana.

Palabras clave: educación no formal; participación comunitaria; extensión universitaria; desarrollo de habilidades; investigación social; pedagogía.

Reflections on the Implementation of the Training System for Citizen Participation in Medellin, 2017-2019

Abstract

This article presents the systematization of a formation process for adults and young people executed by the Social Pedagogy Laboratory of the National University of Colombia, which made use of the Citizen Education System for Participation methodology developed by the Mayor's Office of Medellín based on Paulo Freire's postulates of experiential education, popular education and Martha Nussbaum's capacities approach. For this work the authors return the methodological proposal of Alfonso Torres and Nidia Mendoza, based on the participatory construction of an account about the educational experience, highlighting as conclusion the potentialities of the use of the logic of social investigation for formation in citizen participation.

Keywords: non-formal education; community participation; university extension; skills development; social research; pedagogy.

Introducción

A lo largo de la historia de la democracia, la formación ciudadana ha adoptado diferentes significados que van desde aquellos que la asumen como el aprendizaje y la adopción de las normas sociales propias de determinado contexto, hasta concepciones más amplias que la ligan con la adquisición de capacidades que permitan a los ciudadanos participar de manera activa en la toma de decisiones de la sociedad en la que se desarrollan. En este sentido, los procesos de formación ciudadana se desarrollan de manera distinta atendiendo a las "características propias de la época histórica en la que ocurren, su identificación y su concepción ideológica" (Gutiérrez y Pulgarín, 2009, p. 35).

En este artículo se busca sistematizar los procesos de formación ciudadana para la participación, desarrollados en el marco del programa “escuela de formación para la participación democrática”, una iniciativa de la administración local de Medellín que inició en 2015 con el propósito de aportar a la cualificación de los procesos de formación ciudadana que se desarrollan en el territorio para que inciden de manera más eficaz y oportuna en los ciudadanos (Alcaldía de Medellín, 2017a). Los procesos de formación fueron ejecutados en conjunto por la Secretaría de Participación Ciudadana, la Alcaldía de Medellín y el Laboratorio de Pedagogía Social (LPS) adscrito a la Facultad de Ciencias Humanas y Económicas (FCHE) de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín entre los años 2017 y 2019, poniendo especial énfasis en la propuesta metodológica del Sistema de Formación Ciudadana para la Participación (SFCP).

Para realizar dicha sistematización, se llevó a cabo la revisión de los distintos productos teórico-metodológicos construidos en el marco del proceso formativo, así como de bibliografía secundaria acerca de la formación ciudadana. Además, se realizaron entrevistas con distintos actores involucrados en este escenario —funcionarios de la Secretaría de Participación Ciudadana, participantes y facilitadores de los procesos formativos—, y se incluyó la perspectiva de los integrantes del Laboratorio en la voz de las autoras.

Es así como el presente artículo está compuesto por cinco apartados: el primero busca dar cuenta del desarrollo histórico de la formación ciudadana en el contexto nacional y local, con el fin de identificar los elementos de contexto que permitieron el surgimiento de la propuesta teórico-metodológica del SFCP, los cuales son expuestos en la segunda parte del texto. Posteriormente, se describen los procesos formativos implementados por el LPS centrando la atención en la forma como estos incorporan los lineamientos del SFCP y luego se presenta una lectura de estos desde los actores participantes. Por último, se incluye un apartado de conclusiones y recomendaciones.

Desarrollo histórico de la formación ciudadana en el contexto nacional y local

La formación ciudadana entendida de manera amplia como la cualificación para la vida en un contexto político determinado, remonta sus orígenes en Colombia al periodo de consolidación de la República, caracterizado por una alta inestabilidad política en la que el modelo democrático implementado era limitado, reduciéndose a “la tímida inclusión de los ciudadanos como sufragantes a modo de concesión, animada por la elección presidencial” (Mesa, 2008, p. 3). En este escenario, la formación política se entendía como instrucción cívica, proceso en el cual se encontraban involucrados principalmente tres actores: Estado, Iglesia y medios de comunicación.

Así, se tiene que este tipo de formación “en buena parte se difundió a través de catecismos políticos, cuya estructura señalaba sus nexos con los catecismos católicos organizados bajo la forma dogmática de pregunta y respuestas cerradas” (Herrera, s.f., p. 6). Según Herrera (s.f.) en estos textos se encontraban, por un lado, cuestiones atinentes a distintos elementos, a saber: urbanidad, entendida como civilidad/sociabilidad; educación moral, “entendida como la formación en valores que competen al individuo, ligada al ideario de la religión católica” (Herrera, s.f., p. 5) y la instrucción cívica en el sentido estricto “referente a la constitución de la comunidad política colombiana y sus diferentes normas e instituciones” (Herrera, s.f., p. 6). A este último elemento,

También estaba ligada la inculcación de rituales relacionados con la iconografía nacional, que buscaban honrar la bandera, el himno nacional y los héroes de la patria, al tiempo que se erigían monumentos nacionales consagrados a las batallas y a los héroes de la independencia como “escenarios de la memoria” destinados a consagrar en la memoria colectiva, acontecimientos que invocasen el sentido de pertenencia política y de identidad nacional. (Herrera, s.f., p. 6)

Por su parte, el papel de los medios de comunicación —que para este período histórico fueron fundamentalmente periódicos y volantes—, consistía en que estos servían para reproducir las ideas políticas de los distintos bandos que a la postre se convertían en tema de conversación importante (Mesa, 2008). En ese sentido, “los nombres de los periódicos hacían alusión directa a su adscripción y rechazo a una determinada orientación y candidatura” (Mesa, 2008, p. 4), encontrando así nombres como “El Republicano, El Demócrata, El Nacional, El Constitucional y El Imperio de los Principios” (Mesa, 2008, p. 4).

Hacia finales del siglo XIX con la consolidación del proyecto político conocido como la “Regeneración” se instauró un régimen fuerte y centralizado en el que “... las relaciones entre el Estado y la Nación se concibieron sobre la base de la Iglesia católica y los idearios hispanistas, tejiéndose una arraigada relación entre identidad nacional y religión católica” (Herrera, s.f., p. 6). Cuya muestra más evidente fue la instauración del Concordato en 1887 y por medio del cual “los derroteros de la formación ciudadana se orientaron hacia el moldeamiento de hombres productivos, que fuesen al mismo tiempo devotos cristianos y servidores del Estado” (Herrera, s.f., p. 6).

Esta situación se mantuvo hasta la década de 1930 cuando se llevó a cabo el proceso que Mesa (2008) denomina “curricularización de la ciudadanía”, en el marco del período conocido como la “República liberal” en el que tuvieron lugar distintos procesos enfocados hacia la ampliación de las coberturas educativas buscando con esto “... integrar a la mayoría del pueblo colombiano al Estado nacional” (Herrera s.f., p. 6), y la

consolidación de un modelo educativo laico que le restara capacidad de injerencia a la Iglesia católica. En ese contexto, según manifiesta Herrera (s.f.),

Se puso en marcha un modelo pedagógico que propendía por el moldeamiento de sujetos autónomos y la formación de ciudadanos desde una visión laica, amantes al trabajo y con actitudes democráticas, modelo que se imbricó con la pedagogía tradicional y católica. (p. 6)

Además, dentro de las reformas educativas se incluyeron en los contenidos de la enseñanza primaria distintas disciplinas de las ciencias sociales tales como la geografía, la historia y la instrucción cívica bajo la denominación de “estudios sociales” (Herrera, s.f., p. 7), con los que se tenía como propósito “la elaboración de imaginarios nacionales, contruidos sobre héroes y conquistas territoriales” (Herrera, s.f., p. 7), complementando así el modelo de formación ciudadana enfocado en “los contenidos sobre la organización y funcionamiento del Estado y sobre los derechos y deberes ciudadanos” (Herrera, s.f., p. 7).

Diversas disputas políticas llevaron a que este proyecto entrará en declive hacia finales de la década de 1940 y que en ese período se iniciará un proceso de:

[...] recristianización del país por parte de los gobiernos conservadores, intensificándose la violencia partidista, dando pie a procesos de socialización política que combinaron desde los sermones en los púlpitos, las rencillas callejeras y familiares a nombre de Dios, de Cristo rey, y alguno de los partidos tradicionales, hasta el aniquilamiento del adversario. (Herrera, s.f., p. 7)

En este sentido, puede decirse que para este periodo en específico la formación ciudadana estuvo orientada por la historia patria y los valores cristianos, producto de la imbricación Estado-Iglesia buscando sobre todo establecer “una verticalidad destinada al control desde el poder central, en el marco de valores como la catolicidad y el concepto de desarrollo del país, el cual estaba estrechamente unido a la promoción del trabajo” (Mesa, 2008, p. 6).

Durante la década de 1950, tras el asesinato de Jorge Eliécer Gaitán, el país vivió la época conocida como “La Violencia”, en gran parte del territorio nacional tuvieron lugar disputas violentas y sanguinarias entre los miembros de los partidos políticos liberal y conservador. El país quedó sumido en un contexto sociopolítico signado por la relación amigo-enemigo, donde los partidos enfrentados negaron la posibilidad de existencia de proyectos políticos diferentes, a través de la fuerza y la coacción. El breve periodo de Golpe de Estado de Rojas Pinilla y posteriormente el acuerdo del Frente Nacional supondría la gestión del conflicto por parte de las elites.

Este acuerdo, significó dejar por fuera de la disputa por el poder del Estado a todas aquellas opciones políticas que se encontraran por fuera de los dos partidos políticos

tradicionales, lo cual redundó en el fortalecimiento de los movimientos sociales como escenarios propicios para la formación y la disputa política. Es así, como durante las décadas de 1960-1970 tuvieron un papel protagónico los movimientos estudiantiles, campesinos, urbanos, entre otros, lo que significó, entre otras cosas, que la formación y el ejercicio de la ciudadanía dejaron de ser monopolio del Estado, la Iglesia y los partidos políticos.

El contexto latinoamericano no distaba de la realidad colombiana. Como producto de un proyecto deshumanizante evidenciado en el deterioro de las condiciones de vida de las poblaciones de la región en razón del modelo económico, en los últimos cincuenta años se han mantenido variadas iniciativas de liberación que parten de lo comunitario y que le han hecho frente a las situaciones de opresión “a partir de los procesos formativos que recuperaron la acción de los sujetos para la transformación social” (Muñoz y Villa, 2017).

Hacia finales de la década de 1970 y principios de 1980 en el ámbito educativo comenzó a tomar fuerza un discurso “tecnocrático” que entiende la educación como “capital humano” y en ese sentido la formación ciudadana se pone al servicio de la formación productiva (Herrera, s.f., p. 7). Además, durante ese periodo se evidenció cada vez más:

[...] la presencia de los organismos internacionales que irán pautando, de acuerdo a lo que ellos consideran como necesidades del mercado y de la integración mundial, la pertinencia de unos mismos contenidos, en muchas ocasiones el desarrollo de competencias, que permitan su medición de acuerdo a estándares internacionales y a pruebas masivas. (Herrera, s.f., p. 8)

A esta dinámica, para la década de 1980, se le añade al país un periodo de crisis que incluía una baja legitimidad institucional y la actuación de distintos actores violentos en el territorio. Así, se hizo necesario incluir en la formación ciudadana elementos que contribuyeron a “hacer frente a la profunda crisis política y moral” (Herrera, s.f., p. 8), por medio de la inclusión de temáticas como “la lucha contrainsurgente y el discurso emergente del desarrollo” (Mesa, 2008, p. 4) por un lado, y “elementos como los derechos humanos, la globalización y la democracia, y más recientemente el tema de la diversidad cultural que ha sido una de las puntas de lanza para pluralizar la ciudadanía” (Mesa, 2008, p. 4) por el otro. Para Mesa (2008), “... a partir de esta década se vio claramente a la formación ciudadana como un asunto político que se materializa como queda demostrado históricamente con el reconocimiento del espacio público construido como posibilidad para la alteridad y la pluralidad” (p. 5).

Es en este contexto surgió la Constitución de 1991 como producto de la búsqueda por reconocer la pluralidad política, social y cultural presente en el país, así como por generar espacios que significarán una mayor apertura democrática, a la vez permitiendo incluir en la carta política postulados neoliberales que de alguna manera riñen con la garantía de derechos propia del Estado Social de Derecho.

En lo que tiene que ver con la formación ciudadana, el artículo 41 de la nueva Constitución manifiesta que,

En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. El Estado divulgará la Constitución. (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 41)

A partir de este texto, comienzan entonces a desarrollarse dos procesos paralelos. Por un lado, la Ley General de Educación promulgada en 1994 implicó que la consolidación de una cultura política democrática se convirtiera en uno de los ejes de las políticas públicas, como base de legitimación política y cohesión social, lo cual condujo a incentivar los programas de formación ciudadana. (Herrera, s.f., p. 9), lo cual implicó que el Ministerio de Educación implementará una serie de políticas que “han situado el problema de la formación política, de la educación cívica, como un asunto de educación democrática” (Herrera, s.f., p. 9).

Por otro lado, venían desarrollándose simultáneamente dinámicas locales que buscaban fortalecer la participación ciudadana en estos escenarios y que vieron en la Constitución Política una posibilidad para potenciarse. En el caso específico de Medellín, el primero de estos antecedentes se encuentra en 1993 con la creación de los semilleros infantiles para la participación. Estos semilleros surgieron en el ámbito de las Juntas de Acción Comunal (JAC), corporaciones cívicas con personería jurídica y patrimonio que integran voluntariamente los residentes de un territorio, que abogan por el desarrollo integral en ejercicio de la democracia participativa (Alcaldía de Medellín, 2012).

[...] como un programa de la Secretaría de Desarrollo Comunitario, ahora llamada Secretaría de Participación Ciudadana, con el fin de generar espacios de búsqueda para el relevo generacional y el reposicionamiento de liderazgo comunitario a través de un grupo base de niños, niñas y jóvenes que brindaba la opción de trabajar por el barrio. (Secretaría de Participación Ciudadana y Alcaldía de Medellín, 2015, p. 5)

En ese sentido, se brindó a los participantes de este programa de formación integral “... en liderazgo, valores humanos, principios, organización comunitaria, comunicación, solidaridad y convivencia ciudadana” (Secretaría de Participación Ciudadana y Alcaldía de Medellín, 2015, p. 5) buscando con esto el fortalecimiento en valores, los cambios de actitud y la adquisición de habilidades sociales que potenciarán la participación de los niños, niñas y jóvenes en el desarrollo integral de sus comunidades.

Con el paso de los años este programa continuó fortaleciéndose y adaptando su acción a las necesidades y deseos de los participantes, así como a las dinámicas propias

del escenario comunitario de la ciudad. Es así como los diferentes operadores encargados de llevar la escuela a los distintos territorios diseñaron diversas propuestas pedagógicas que fueron compiladas por la Alcaldía de Medellín en una propuesta general basada en competencias (Alcaldía de Medellín, 2016).

Hasta el año 2005 este era el único proyecto específico para la formación ciudadana; sin embargo, a partir de ese año los ciudadanos involucrados en el programa Planeación Local y Presupuesto Participativo (PLyPP)¹, proceso de participación ciudadana mediante el cual las comunidades pueden planear, gestionar y priorizar parte de la inversión pública (Alcaldía de Medellín, 2015), comenzaron a proponer iniciativas de inversión “... orientadas a la formación, educación y capacitación de líderes y organizaciones sociales” (Secretaría de Participación Ciudadana y Alcaldía de Medellín, 2015, p. 6). Lo cual llevó a que se crearan escuelas de formación sociopolítica en la mayoría de comunas y corregimientos de la ciudad, se fortaleciera el programa de semilleros infantiles para la participación y se diera “un destacado incremento anual de los recursos destinados a los procesos formativos entre 2005 y 2012” (Alcaldía de Medellín, 2016, p. 8).

Estos procesos enfocados a distintos grupos poblacionales, miembros de organizaciones, delegados de PLyPP, servidores públicos y contratistas de la Alcaldía de Medellín se han llevado a cabo mediante distintas estrategias tales como: “diplomados y escuelas de formación sociopolítica, observatorios sociales, formación en control social y formación en veeduría ciudadana, entre otros” (Secretaría de Participación Ciudadana y Alcaldía de Medellín, 2015, p. 6). Sin embargo, para finales de la década de 2010 se evidenció que no existía un direccionamiento acerca de los contenidos y las estrategias metodológicas de cada uno de estos procesos formativos, haciendo que se develaran tanto una diversidad de intenciones y proyecciones que las comunidades y la Alcaldía de Medellín encuentran en la formación ciudadana, como las pocas claridades que soportaron las formas de desarrollarlas (Alcaldía de Medellín 2016, p. 7)

Buscando mitigar esta situación se llevaron a cabo dos estrategias. En primer lugar, en 2010 se conformó en la administración pública un espacio denominado “Mesa técnica de formación ciudadana” constituido,

1. A partir de la aparición del programa “Planeación Local y Presupuesto Participativo” en la ciudad de Medellín en el año 2004, se han llevado a cabo distintas investigaciones que dan cuenta del devenir de este proceso a la luz de distintos enfoques, entre estos pueden destacarse los trabajos de Gómez (2007), Carvajal (2009), Molina (2013), Álvarez y González (2014), Mejía (2015) y León, Hincapié y Villa (2016) entre otros. Para el caso puntual de la relación entre este programa y los procesos de formación ciudadana en la ciudad es importante mencionar el trabajo de Pimiento (2008) quien caracteriza los espacios de Planeación Local y Presupuesto Participativo como espacios informales de formación ciudadana.

Por secretarios y subsecretarios de despacho para mantener una reflexión permanente sobre la transformación de la ciudad y la consolidación de una cultura de la solidaridad para la convivencia y por la necesidad de articular todos los componentes, programas y proyectos que tienen relación con procesos de educación ciudadana. (Alcaldía de Medellín, 2016, p. 9)

En este espacio se identificó como principal problemática la desarticulación — cuando no inexistencia— de enfoques de formación ciudadana en todos los programas, proyectos y acciones llevados a cabo por las distintas dependencias de la Alcaldía de Medellín, lo cual conllevó a “... un bajo impacto en las acciones formativas y de capacitación y la desarticulación en los procesos de formación ciudadana al interior de la administración pública” (Alcaldía de Medellín, 2010, p. 5, citado en Secretaría de Participación Ciudadana y Alcaldía de Medellín, 2015, p. 9).

Por otro lado, a partir de la creación de la Unidad de Formación para la Participación en el año 2011 y de la Subsecretaría de Formación y Participación Ciudadana, se llevó a cabo una lectura diagnóstica general “en cuanto a los públicos, fines, metodologías y estrategias comprendidos por los procesos de formación con el fin de ampliar la comprensión de los principales aspectos que había enmarcado la formación ciudadana para la participación” (Alcaldía de Medellín, 2016, p. 7).

A partir de estos dos elementos de diagnóstico, se crea el SFCP como estrategia de articulación de las acciones de formación para la participación ofertados por las dependencias de la Alcaldía de Medellín (Alcaldía de Medellín, 2016) y cuyos lineamientos teórico-metodológicos serán expuestos en el siguiente apartado.

El Sistema de Formación para la Participación Ciudadana: propuesta teórica y metodológica

Actualmente el SFCP se define como “... 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” (Alcaldía de Medellín, 2016, p. 15). Cuyo propósito 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, 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. (Alcaldía de Medellín, 2016, p. 15)

El SFCP además de ser una estrategia de articulación, se pensó de manera reflexiva de cara a los desafíos de la enseñanza actual y, sobre todo, la diversidad de la población que participaba de los procesos formativos en términos de procedencia, edad, género, nivel educativo, etcétera. Por ello fue clave la transmisión de conocimientos específicos en temas que fortalecieran la participación política, a partir de metodologías alternativas con pertinencia para los participantes. En ese sentido, el SFCP se construyó tomando elementos de tres corrientes pedagógicas: pedagogías críticas, la animación socio cultural y el aprendizaje experiencial, con la intención de conjugar la formación para la participación con los movimientos sociales, bajo el entendido de la estrecha relación de estos últimos con los procesos pedagógicos.

La primera corriente, con sus orígenes en la Escuela de Frankfurt a mediados del siglo XX, es donde comienzan a instalarse reflexiones sobre la necesidad de una educación que, con el apoyo de las teorías críticas, contribuyera a la emancipación de las subjetividades, hasta entonces capturadas por las estructuras de poder. El exponente más representativo en esta corriente, por lo menos en el contexto latinoamericano y que, por lo mismo, es acogido en el SFCP, es Paulo Freire quien reconoció en la educación una “práctica para la libertad” (Freire, 1970, p. 39). El autor a través de una crítica, muy aguda, sobre las condiciones de adoctrinamiento en la sociedad se refiere a los participantes de la acción educativa como “oprimidos”, y en esa medida identifica dos elementos de lo que él llama “pedagogía del oprimido”. El primero de ellos, cuando “el oprimido” descubre las condiciones de desigualdad ocasionadas por ese adoctrinamiento y en esa medida se va comprometiendo desde la praxis con su transformación; y el segundo, cuando esta postura se consolida, dejándose de considerar el sujeto como “oprimido” y ya se puede hablar de una pedagogía de los hombres en “proceso permanente de liberación” (Freire, 1970, p. 55).

Esta corriente se apropia en el SFCP entendiendo las limitaciones de muchos de sus postulados en un contexto institucional donde inevitablemente no es posible hablar de condiciones de absoluta desestructuración. En ese sentido, reconoce las pedagogías críticas como una propuesta para transformar la acción pedagógica hacia el lugar en que el sujeto haga parte de la construcción del conocimiento, situándose y leyendo críticamente su propio contexto, en interacción con otros y otras (Alcaldía de Medellín, 2016).

Si bien las pedagogías críticas cada vez tienen mayor receptividad en el ámbito comunitario y por su naturaleza permiten que la apropiación en esta esfera sea legitimada con facilidad, desde la institucionalidad se hizo necesario integrar a esta corriente las prácticas en educación experiencial y animación sociocultural, respondiendo también a discursos y procesos comunitarios que las han valorado en su hacer cotidiano.

La educación experiencial se define como un proceso de construcción de conocimiento, adquisición de destrezas y desarrollo de valores a partir de la experiencia directa (AEE, 1995) que puede comprenderse también como una alternativa metodológica que combina sistemáticamente actividades, juegos y obstáculos grupales con la reflexión y retroalimentación de los sujetos en torno a los mismos (Parra, 1997). La lectura que se hace de dicha corriente desde el SFCP es que esta metodología apunta, no al diseño de conceptos, habilidades y valores, sino a ofrecer oportunidades individuales para “interiorizar” ideas que provienen de la experiencia. Teniendo en cuenta que entre los públicos que participan del proceso que integra el SFCP se encuentran adultos mayores.

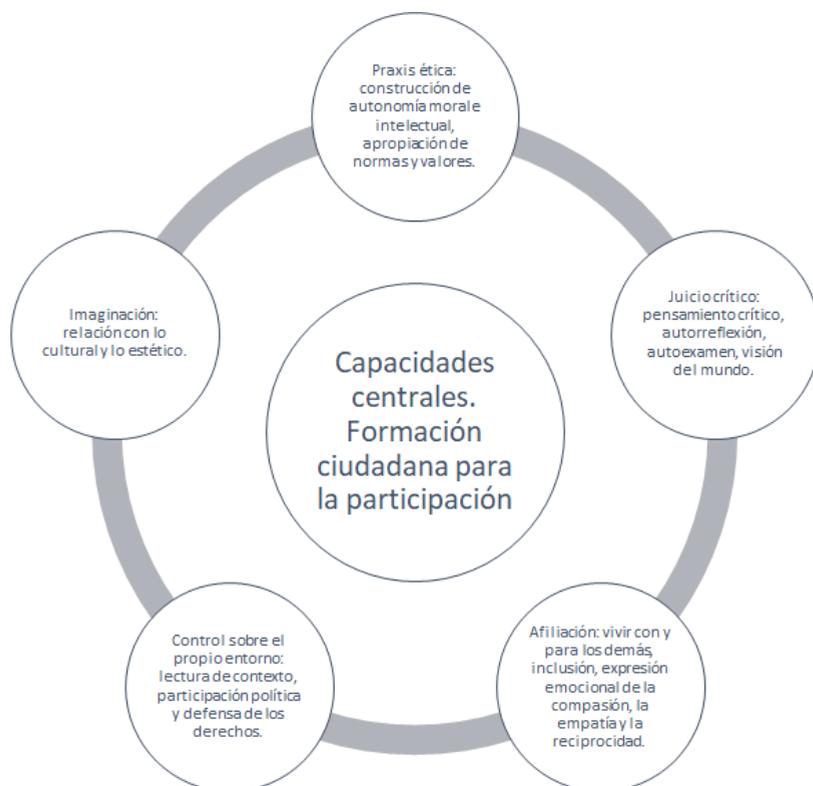
La animación sociocultural, por su parte, se configura como un conjunto de técnicas sociales basadas en una pedagogía participativa donde las personas que hacen parte de una comunidad o grupo participan con actividades voluntarias del proceso de aprendizaje, proceso que necesariamente tendrá repercusiones en su desarrollo y calidad de vida (Ander-Egg, 1983). El SFCP puntualiza que esta corriente es contextualizada, pues requiere de conocimiento de los sujetos y sus entornos de una manera; histórica, ya que implica reconocer cambios, dinámicas y exigencias; e intencionada, en la medida en que la voluntad del saber va orientada hacia mejorar la calidad de vida, la creatividad social, la movilización y la autonomía. Al concebirse como una técnica social de orden participativo, se integra de manera idónea con el espíritu del SFCP.

De otro lado, además de los distintos enfoques que se integran al SFCP, la apuesta central de este entramado formativo que conforma la estrategia formativa construida durante estos años para jóvenes y adultos ha sido la del fortalecimiento de capacidades y habilidades para el ejercicio de una democracia participativa efectiva. El enfoque de capacidades y habilidades al que se acoge el SFCP está profundamente ligado al desarrollo humano, entendido este como un proceso que busca potenciar las oportunidades de la persona para el funcionamiento de sus capacidades y asimismo encuentra en el acto educativo más que el proceso de transferencia y aprehensión de nuevos conocimientos, el desarrollo de lo que somos capaces de ser y hacer.

De acuerdo a Amartya Sen “la capacidad de una persona hace referencia a las combinaciones alternativas de funcionamiento 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” (1993, p. 30). En esa medida, el enfoque de capacidades en clave del desarrollo humano está comprometido con el respeto a las facultades de autodefinición de las personas, es de carácter pluralista en cuanto valores, sostiene que las capacidades tienen una importancia central para las personas que se diferencian cualitativamente entre sí y no solo cuantitativamente, por ejemplo, en términos de ingresos.

El horizonte que ofrece Nussbaum de cara al desarrollo de estas capacidades comprende las siguientes de orden fundamental: la capacidad de autoexamen, que implica la autorreflexión y pensamiento crítico sobre la propia cultura y sus tradiciones; la capacidad de verse a sí mismo como ciudadano del mundo, como ser humano en interdependencia con otros, que implica la habilidad de trascender de lealtades locales y la capacidad de la imaginación creativa, que implica el sentimiento de empatía de ponerse a sí mismo en el lugar del otro. Partiendo de esa propuesta el SFCP propone las siguientes habilidades-capacidades para la potencialización del desarrollo humano a partir del proceso formativo (Figura 1).

Figura 1. Capacidades centrales. Formación ciudadana para la participación



Fuente: Alcaldía de Medellín (2015).

Teniendo en cuenta que el propósito inicial de articular los procesos de formación para la participación ha surtido efecto en los procesos de este orden en la ciudad, al haber logrado instalar una metodología con la que de manera recurrente se experimenta y se practica; y luego de casi un lustro de su creación, se encuentra pertinente reflexionar en torno a su implementación. Lo cual, respondiendo al primer objetivo del artículo, partirá por identificar que la integración de corrientes como la educación experiencial y la animación sociocultural han aportado a este proceso herramientas vivenciales en la acción pedagógica, que el peso que ha adquirido el proceso al instalarse de manera recurrente en el territorio y en sus comunidades, junto con el fortalecimiento de los conocimientos de estos últimos en materia de participación política y las experiencias de investigación social comunitaria, han generado en los participantes bases académicas y metodológicas de un orden más analítico y reflexivo.

Implementación de proyectos por parte del Laboratorio de Pedagogía Social

En 2016 se creó el LPS adscrito a la FCHE de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín, como un espacio que busca avanzar en el cumplimiento de los fines misionales de la universidad², por medio de procesos de formación, investigación y extensión a partir de tres líneas de acción, a saber: 1) formación –política, territorial, en investigación social y de formadores–. 2) Gestión de conflictos –comunitarios y en entornos educativos–. 3) Fortalecimiento organizativo, mediante el diseño, construcción, ejecución y evaluación de planes de acción, planes estratégicos y demás tipos de instrumentos y técnicas para el fortalecimiento de organizaciones formal o informalmente constituidas (Laboratorio de Pedagogía Social, 2019).

En este marco, el LPS ha desarrollado junto con la Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín y los habitantes de distintas comunas de la ciudad, una serie de procesos formativos utilizando la estrategia metodológica contenida en el SFCP, los cuales se encuentran enmarcados en el programa “Escuelas de Formación Ciudadana para la Participación Democrática”³.

2. Particularmente de aquel con el que se busca contribuir a la elaboración y resignificación del proyecto de nación, estudiando y enriqueciendo el patrimonio cultural, natural y ambiental del país, a través de la asesoría en las órdenes científica, tecnológica, cultural y artística con autonomía académica e investigativa.

3. Este proyecto, “es un modelo que contempla un ciclo de vida de formación consecutivo que desarrolla capacidades en los ciudadanos desde la edad de 7 años hasta la adultez” (Alcaldía de Medellín, 2017b). La Universidad Nacional de Colombia ha sido responsable de ejecutar los procesos de formación de los grupos de jóvenes adultos –con edades comprendidas entre los 18 y 28 años– y adultos –con edades de 29 años en adelante–.

La primera de estas experiencias formativas fue el diplomado en posconflicto en 2016, bajo la metodología Investigación-Acción-Participativa, involucrando a los participantes en un objeto investigativo en el que están inmersos políticamente, lo cual se constituyó en

[...] un hito en las apuestas formativas para la consolidación de una paz estable y duradera, toda vez que surge como una experiencia pionera de educación no formal para abordar el conflicto armado, las repercusiones sociales de un potencial postacuerdo y la consolidación de un posconflicto. (Salazar y Marín, 2017, p. 2)

Ya para el 2017, como parte del “Contrato interadministrativo para investigar y desarrollar capacidades ciudadanas en torno a la participación en las comunas 4, 10 y 15” se ejecutaron tres procesos formativos atendiendo a las particularidades contextuales de cada uno de los territorios intervenidos.

En la Comuna 4 tuvo lugar un diplomado centrado en tres elementos: enfoque de derechos, formación constitucional y formación territorial. En la Comuna 10, el proceso formativo se desarrolló a partir de los siguientes módulos: historia de la economía política colombiana; formación constitucional; derecho y comunidad, así como valores comunitarios para la construcción de paz territorial. Las sesiones formativas en estos dos casos se llevaron a cabo a partir de la guía propuesta por los profesionales de la Subsecretaría de Formación y Participación Ciudadana que constaba de cinco momentos, de los cuales por lo menos tres debían desarrollarse en cada una de las sesiones:

1. Activación/ambientación: los objetivos de este momento eran identificar las capacidades iniciales de los asistentes en cuanto al tema a desarrollar con el fin de “plantear un punto de inicio en la discusión sobre el tema, y motivar la atención relevando la pertinencia y la cotidianidad” del mismo (Alcaldía de Medellín, 2016).
2. Profundización teórica y conceptual: buscaba desarrollar una profundización que diera a los participantes mayores herramientas conceptuales para la comprensión de la práctica política cotidiana.
3. Reflexión/acción: en este momento se pretendía generar reflexiones que permitieran conectar los conceptos teóricos desarrollados en el punto anterior con las experiencias previas de los participantes.
4. Recuperación de saberes: pretendía generar nuevos conocimientos o avanzar en soluciones cotidianas, que ligaran las temáticas de la sesión con el ejercicio de liderazgo de los participantes.
5. Momento de valoración de la actividad: buscaba evaluar el desarrollo de la sesión en términos metodológicos, logísticos, pedagógicos, etcétera.

Por su parte, en la Comuna 15 se llevó a cabo un proceso de acompañamiento al Observatorio Social de este territorio, iniciativa comunitaria que tenía por objetivo “dar seguimiento a la caracterización, descripción, análisis, investigación y reflexión conceptual de un fenómeno específico” (Universidad Nacional de Colombia, Vicedecanatura de investigación y extensión, Facultad de Ciencias Humanas y Económicas, 2017, p. 18). En este caso, se buscó formar a los participantes en técnicas de investigación social que les permitieran cualificar su ejercicio de comprensión de fenómenos que los afectan y de consolidación de datos relevantes para los tomadores de decisiones. Las sesiones de acompañamiento contaron con una metodología en la que se combinaron, según fueran relevantes cinco momentos:

1. Formación: buscaba dotar a los participantes de herramientas que cualifican su ejercicio investigativo en términos técnicos.
2. Acompañamiento: buscaba hacer seguimiento a los avances en la construcción del proyecto de investigación.
3. Reflexión: pretendió generar reflexiones que permitieran conectar los elementos teóricos con el trabajo práctico que se venía desarrollando.
4. Profundización: generó un espacio de reflexión teórica enfocada hacia la temática específica sobre la cual se formuló el proyecto de investigación.
5. Trabajo experiencial: en este punto se realizaron salidas de campo que permitieran, a partir del uso de distintas técnicas, recabar información pertinente para la construcción del proyecto de investigación.

Como resultado de este proceso se obtuvo un proyecto de investigación que permitió guiar el ejercicio del Observatorio Social de manera autónoma durante los años siguientes al acompañamiento.

Por otra parte, en 2018 en el marco del “Contrato interadministrativo para fomentar el desarrollo de capacidades ciudadanas en torno a la participación a través de procesos pedagógicos en el municipio de Medellín”, se intervinieron las Comunas 6 y 10 y se tuvieron dos grupos abiertos a ciudadanos de toda la ciudad, que estuvieron ubicados en las Comunas 11 y 16. Durante ese año se realizaron una serie de cambios producto de la sistematización de logros y dificultades consignados en los documentos de seguimiento y evaluación, del apartado de recomendaciones de una investigación realizada el año anterior y de decisiones administrativas de la Alcaldía de Medellín.

El primero de esos cambios fue la decisión de dividir los grupos teniendo en cuenta dos rangos etarios –el primero comprendía a los jóvenes de entre 18 y 28 años y el segundo a adultos de 29 años en adelante—. Partiendo de dicha división y de la experiencia adquirida en el proceso de acompañamiento al Observatorio Social de la Comuna 15, se propuso desarrollar en los grupos de jóvenes un proceso basado en la formación de

investigación social que contó con tres módulos: elementos básicos de la investigación social, énfasis temático —determinado a partir de los intereses investigativos de los grupos—, y socialización del proceso de investigación.

Este diplomado, tenía como principal objetivo acercar a los jóvenes participantes a las realidades de sus territorios a partir de la investigación social, buscando con esto generar escenarios que apuntaran a la vinculación de jóvenes en los procesos de participación ciudadana en sus territorios. Esto, teniendo en cuenta que tanto la experiencia de 2017 como los datos recolectados en la Secretaría de Participación Ciudadana evidenciaron que este grupo etario participaba muy poco de este tipo de procesos.

Los grupos de adultos, por su parte, continuaron con su objetivo de llevar a cabo una formación en temáticas específicas que durante ese año fueron: derecho constitucional; derecho y comunidad; formación territorial y valores comunitarios y prácticas alternativas para la construcción de paz territorial.

Para ese mismo año se llevó a cabo una reformulación de la guía pedagógica, en la cual los cinco momentos tuvieron cambios en algunos de sus objetivos y se convirtieron en obligatorios para todas las sesiones, de la siguiente manera:

Momento para el encuentro: “el primer momento de la guía de formación se encuentra[ó] encaminado a generar la capacidad de afiliación tan necesaria en los procesos de liderazgo” (Alcaldía de Medellín, 2016, p. 55), buscó con esto propender por el fortalecimiento del grupo a partir del reconocimiento de sí mismo y de los otros.

Recuperación de vivencias y experiencias previas: se trató de un espacio que “pretende[ía] comprender al sujeto y su particularidad para realizar el trabajo de construcción conceptual” (Alcaldía de Medellín, 2016, p. 55), a partir de ejercicios que permitieran que los participantes llevaran al espacio de formación experiencias y saberes de su contexto que tuvieran conexión con la temática a trabajar durante la sesión.

Construcción conceptual: fue el momento “para la adquisición de nuevos conocimientos, capacidades y habilidades, comprensión y reflexión con mayor profundidad” (Alcaldía de Medellín, 2016, p. 55). En este caso la construcción conceptual “no se limita[ó] a elucubraciones de orden teórico ni mucho menos pretende[ió] transferir el conocimiento instalado en la persona que media la sesión formativa”, y en ese sentido, se buscó la construcción participativa del conocimiento.

Reflexión-acción-transferencia del conocimiento: “permite[ió] la integración de las vivencias para la transformación de la realidad, puesta en práctica de los conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas”, fue el momento que buscó “poner en contexto práctico y aplicable el o los conocimientos y capacidades adquiridas” (Alcaldía de Medellín, 2016, p. 55).

Valoración: “permite[ió] analizar y reflexionar todos los momentos” de la sesión formativa, “tanto en lo referido a la metodología, la participación y la construcción colectiva de conocimientos, como las experiencias de aprendizaje de los actores” (Alcaldía de Medellín, 2016, p. 55).

Además de las sesiones formativas, cada uno de los diplomados contó con actividades extra dentro de las que pueden enunciarse: foros temáticos, intercambios experienciales, salidas de reconocimiento territorial y encuentros intergeneracionales.

Por último, en 2019 tuvo lugar el “Contrato interadministrativo para fomentar herramientas y metodologías de investigación social territorial para fortalecer los liderazgos transformacionales”. En esa ocasión se realizó intervención en la Comuna 1 y la Comuna 10 y se mantuvieron los grupos de ciudad en las Comunas 11 y 16.

En las Comunas 1, 11 y 16 se llevó a cabo un proceso formativo dividido en dos partes. En la primera, se realizaron sesiones sobre derecho constitucional y público, participación y liderazgo, así como formación territorial; y en la segunda parte el enfoque estuvo en la formación de investigación a partir de los módulos de diseño metodológico para la investigación social y socialización del proceso de investigación.

Además de eso, cada uno de los grupos llevó a cabo las siguientes actividades complementarias: recorrido para la realización de un diagnóstico territorial, salida para la aplicación de instrumentos y evento de socialización intergeneracional de la experiencia del ejercicio de investigación.

Por otra parte, en la Comuna 10 se propuso un ejercicio de taller-investigativo que giró en torno a la planeación local, el cual se desarrolló en un primer momento con sesiones formativas sobre derecho constitucional y participación ciudadana; liderazgo y fortalecimiento organizacional, así como la planeación de Planes de Desarrollo Local (PDL). En el segundo momento se realizó una reflexión comunitaria del proceso de implementación del PDL, en el que cada grupo acompañado del facilitador, construyó colectivamente un texto que giró en torno a la evaluación de cada una de las líneas de este documento: política y comunidad; salud; alimentación y nutrición; educación; cultura; deportes y recreación; economía y hábitat. En este marco se desarrollaron además tres seminarios temáticos que consistieron en reuniones con expertos en cada una de las líneas del PDL, así como un museo itinerante que permitiera socializar las reflexiones con los demás habitantes de la comuna y finalmente un concurso de fotografía en el que los participantes del diplomado retrataron realidades de su territorio.

Todos los procesos formativos enunciados tuvieron tres características particulares: en primer lugar, las temáticas de cada uno de los diplomados fueron concertadas por medio de procesos que incluían al Laboratorio de Pedagogía Social; la Alcaldía de

Medellín y los líderes comunitarios de cada uno de los territorios intervenidos. En segundo lugar, fue importante la amplia heterogeneidad de los participantes de cada uno de los grupos en términos de género, estrato socioeconómico, nivel de escolaridad, nivel de participación, entre otros y, por último, los procesos formativos llevados a cabo usaron metodologías participativas-interactivas, siguiendo los lineamientos del SFCP.

El SFCP visto desde los actores

A continuación, se expresan las distintas miradas de los actores involucrados en el proceso formativo atravesado por las metodologías y enfoques del SFCP. Para ello se acudió a una representante de la institucionalidad de la cual proviene principalmente la construcción y seguimiento del SFCP, dos facilitadores que participaron en los diplomados en formación política y investigación social y territorial que se imparten teniendo como base dicha construcción, y finalmente, una de las participantes del proceso formativo.

En las conversaciones establecidas con estos actores se procuró, en primer lugar, dar cuenta de su rol y participación en el SFCP desde las distintas instancias de participación en el mismo, en un segundo momento, indagar por sus reflexiones personales y profesionales, si es el caso, sobre la implementación y desarrollo del SFCP en los territorios y la experiencia vivencial de las metodologías del mismo en acción con las comunidades, posteriormente, se indagó con los actores cuál fue la principal contribución del SFCP, así como sus principales limitaciones de cara a su implementación, y, finalmente, se les preguntó por el horizonte de implementación al que, a su modo de ver, debía orientarse el SFCP en el futuro.

Rol y participación en el Sistema de Formación Ciudadana para la participación

Para la indagación de la experiencia con el SFCP se acudió a actores con distintos roles en el proceso formativo, cuyos nombres fueron reemplazados por el genérico de su rol, de acuerdo con la participación que tuvieron a lo largo de la experiencia.

Asesora pedagógica de la Secretaría de Participación: llega a la Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía en 2014 para articular los distintos procesos de formación de las secretarías, en una estrategia que definiera la intención pedagógica; lo cual se materializó a través de la creación del SFCP. Una vez construido fue objeto de seguimiento y evaluación de su aplicación.

Formador 1: trabajador social y docente del departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, participó como facilitador del SFCP a través de los diplomados Investigación social y territorial en las Comunas 11 y 6, Laureles-Estadio y Doce de Octubre respectivamente.

Formador 2: abogado y facilitador de los diplomados en Investigación social y Territorial y en Formación política durante 2018 y 2019.

Participante: participante del proceso formativo en el Diplomado de investigación social y territorial en la comuna 10, en el año 2018.

Para esta primera parte de las conversaciones con los actores, se encuentran una diversidad de perfiles y participaciones en el SFCP, desde roles a los que les compete asuntos directivos, de defensa y monitoreo de la implementación, pasando por roles de los responsables de implementarlo en el territorio con los actores, que no hicieron parte de su construcción y que se enfrentan en el territorio con la realidad, hasta participantes.

Reflexiones sobre su experiencia

Para la asesora pedagógica el significado que tiene el SFCP es el de una herramienta emancipadora al interior de la institucionalidad, al servicio de los jóvenes, adultos, líderes y comunidades de la ciudad, un esfuerzo por impartir educación no formal de manera no jerarquizada, horizontal y propendiendo por el juicio crítico de los sujetos participantes (N. Salinas, comunicación personal, 13 de enero de 2020).

Para el formador 1, “en relación con la formación para el fortalecimiento del liderazgo de las y los jóvenes a partir de la estrategia quiero enunciar varios aspectos: primero, quienes llegan a participar del diplomado son jóvenes que ya tienen una pregunta por la ciudad y su contexto. Un segundo aspecto, es que se empieza a evidenciar la relevancia de su participación en esta estrategia formativa a la luz de lo que puede permitirles para su quehacer como líderes comunitarios. Un tercer punto sería el hacer consciente esa dinámica relacional. Lectura creo que también es muy política porque los lleva a preguntarse cómo, para qué, con quienes ejercen el liderazgo” (J. Medina, comunicación personal, 14 de enero de 2020).

Para la participante, “La metodología es interesante porque es práctica, pero a veces los temas que no conectan, el hecho de que sea con profesores diferentes hace que se pierda entre una temática y otra” (B. Castaño, comunicación personal, 24 de enero de 2020).

El formador 2 calificó el SFCP de la siguiente manera: “por mi experiencia la percepción que tiene la comunidad con relación a esta formación en jóvenes y adultos es distinta: en los adultos, sobre todo en la comuna del centro la gente ya está acostumbrada a eso y hacen los mismos cursos todos los años. En las comunas más de la periferia si hay una renovación del tema. En mi caso intenté presentar de manera dinámica los temas de cierto nivel teórico” (C. Patiño, comunicación personal, 14 de enero de 2020).

Se identifican las distintas perspectivas de los actores involucrados en el SFCP específicamente desde el lugar de enunciación que ostentan. Desde el punto de vista

institucional se presenta una idea del SFCP que lo sitúa dentro de la administración y en comparación con otros procesos se presenta emancipador. Sin embargo, al revisar las perspectivas de actores participantes y facilitadores se encuentra en el SFCP un espacio al cual llegan de entrada jóvenes y adultos con algún interés previo en los temas; es decir, que sin duda hay un alcance en el impacto y que no necesariamente será un ejercicio amplio en la medida en que partirá del contexto y formación previa de quienes pueden ser participantes y acuden o no a este tipo de espacios. Lo cual es una reflexión política, puesto que sin duda aquellos cuyas condiciones materiales previas les han permitido adquirir algún nivel de conciencia sobre asuntos públicos o simplemente un interés por la formación continua, serán quienes mayormente participen del SFCP.

Desde la mirada de la participante, no hay un hilo conductor en las temáticas por la rotación de facilitadores, aunque considera al SFCP un ejercicio dinámico, que es precisamente una de las virtudes más visible de sus metodologías.

Por otro lado, desde la perspectiva de los facilitadores también se considera que el SFCP logra visibilizar la relación entre la formación y la participación para el quehacer comunitario y generar reflexiones de cara a las características de un liderazgo contextualizado para la ciudad.

¿Cuál o cuáles considera usted que han sido las principales contribuciones de la implementación del SFCP en el desarrollo de capacidades y habilidades?

La asesora pedagógica mencionó que una de las necesidades más sentidas antes de la implementación del SFCP era el verse y sentirse en el otro, la necesidad de reconciliar a los líderes con sus pares; pues es importante que a través del SFCP se implemente el juicio crítico en las comunidades, pero también lo es que la intención pedagógica vaya dirigida a establecer lazos colectivos entre las comunidades. Esto de cara a una tendencia individualista de búsqueda por el beneficio propio en las iniciativas de participación, con repercusiones incluso en el ejercicio de PLYPP.

El formador 1 mencionó: “creo que la receptividad de los contenidos pues adquieren una dinámica muy vivencial precisamente porque los participantes hacían consciente que sus saberes, preguntas y experiencias previas tenían un lugar en el hecho pedagógico” (J. Medina, comunicación personal, 14 de enero de 2020).

Por su parte, la participante dijo “Yo creo que el hecho de que estuviera enfocado en una problemática y un territorio en específico permitió desarrollar la visión del problema que uno está analizando. Al ser en el espacio en que estamos situados donde estamos adquiriendo todas esas habilidades permite desarrollar esa capacidad de visión, de estar y sentir los problemas” (B. Castaño, comunicación personal, 24 de enero de 2020).

El formador 2, afirmó: “creo que en sí mismo el proceso de participación que significan esos talleres y esas discusiones, mi experiencia significa un impacto. Ahora, yo que he estado en dos períodos sí he visto como algunos de esos líderes hacen uso de aprendizajes que uno comparte allí con algunas reflexiones propias de su contexto” (C. Patiño, comunicación personal, 14 de enero de 2020).

Desde la mirada institucional es notable que el énfasis de la contribución del Sistema gira en torno a las repercusiones en el relacionamiento colectivo de las comunidades y líderes, puesto que hay dinámicas internas de lo comunitario que han debilitado el tejido social de los territorios, lo cual en el ámbito de lo participativo es precisamente el interés proveniente de la apuesta del SFCP, donde lo colectivo adquiere importancia. Por parte de los facilitadores y los participantes se hace alusión principalmente a los contenidos y a la transferencia de conocimiento. Así, es significativo la experiencia vivencial de llevar reflexiones de su contexto territorial en un escenario pedagógico, así como la oportunidad de que puedan poner en práctica muchos de los conocimientos adquiridos, algunos de carácter técnico e incluso jurídico, en su quehacer comunitario.

¿Cuál o cuáles son las principales limitaciones del SFCP en el desarrollo de capacidades y habilidades?

La asesora pedagógica planteó que aún hoy es necesario plantear la discusión de la praxis ética al interior de las comunidades pues las prácticas de corrupción institucionales provienen o se han transferido hacia las comunidades, ya que, en algunos casos replican las lógicas instrumentales de la participación hacia su propio beneficio o hacia la tergiversación de recursos en iniciativas que no le aportan al bien común.

Para el formador 1, “algunas de las dificultades que se pueden evidenciar para la apropiación o para la receptividad de estos contenidos tienen que ver primero con la intermitencia de la asistencia, cuando un joven deja de ir a una sesión ocurren muchas cosas, esos equipos de investigación que conformaban se debilitan en la producción, disminuyen la capacidad de producir o la profundidad de los debates, esa participación o ese proceso cualitativo de producción de conocimiento, de avance en la concepción de los proyectos de investigación se ve truncado, digamos, porque algunos jóvenes abandonaron los grupos que estaban formándose. De otro lado, nos encontramos un nivel de lectura muy limitado; es decir, la lectura de los textos que se referenciaban era lamentable para la posibilidad de profundizar en los debates sobre la investigación, sobre sus proyectos, sobre la concepción de las preguntas requería de unas lecturas en varios niveles” (J. Medina, comunicación personal, 14 de enero de 2020).

La participante mencionó lo siguiente: “yo creo que uno de los temas o de los aspectos que imposibilita adquirir habilidades en este sentido es que nos centramos mucho en la visión institucional, que no abordamos otras visiones u otras metodologías” (B. Castaño, comunicación personal, 24 de enero de 2020).

Formador 2 sostuvo que, “con relación a las limitaciones creería yo que tiene que ver con el hecho de que hacen el mismo proceso formativo varias veces y otro que está sometido a una cárcel metodológica que tiene muy sobrevalorada la didáctica y que lamentablemente pone muy en riesgo la libertad de cátedra de los tutores” (C. Patiño, comunicación personal, 14 de enero de 2020).

Es interesante cómo los actores ubican las limitaciones del SFCP en distintos responsables. Por un lado, desde la institucionalidad se ubica la mirada en la importancia de reforzar la praxis ética de las comunidades, entendiendo que de ellas también provienen ejercicios distorsionados de la participación ciudadana. Desde los facilitadores, se encuentra una mirada que sitúa la responsabilidad en los participantes, al encontrar como limitación la asistencia intermitente a las sesiones y el bajo nivel de lectura, así como el hecho de que año tras año se reproduzca un proceso formativo con contenidos tan similares, y esto, cabe aclarar obedece a la elección de las mismas comunidades, a partir de su ejercicio de participación en PL y PP.

¿Cuál considera usted que puede ser el horizonte de implementación del SFCP de cara a los retos que presenta la ciudad, la ciudadanía y un proceso fortalecido durante estos años?

La asesora pedagógica mencionó que el ejercicio formativo debe, principalmente, instar a los sujetos a la movilización social y política.

Para el formador 1, se trata de que, primero, sigue siendo pertinente pensar un sistema para la formación en pro de la participación porque la participación no solo como derecho sino también como una experiencia en la construcción de la ciudad se hace necesaria para formar una ciudadanía más activa, crítica y con mayores libertades. Esos niveles de participación se requieren para generar mayor sensibilidad frente a la ciudad, pero también mayor apertura para que las comunidades sean protagonistas en la gestión de su desarrollo y para que el desarrollo local facilite la superación de todos los problemas en la ciudad.

El formador 2 mencionó que, “realmente yo creo que sería interesante llevar los cursos a un segundo nivel, tal vez enfatizar más en una formación cada vez más compleja, por ejemplo, ahondar más en el ordenamiento territorial, incluso en contenidos de política administrativa, teniendo en cuenta que ya han adquirido conocimientos en derecho constitucional, derecho administrativo, etcétera y construir digamos que unas herramientas para la intervención concreta de su contexto” (C. Patiño, comunicación personal, 14 de enero de 2020).

Desde el punto de vista institucional, el SFCP debe orientarse hacia detonar la movilización social y política de los ciudadanos, aunque no profundiza en la ruta y los contenidos que potenciarían esta acción. Mientras que, desde el punto de vista de los facilitadores sí se hacen recomendaciones ligadas a los contenidos del proceso formativo; por ejemplo, la oportunidad de llevar estos diplomados a un segundo nivel para los participantes, con el fin de que complejicen cada vez más los conocimientos adquiridos en un mayor nivel de profundidad, y de otro lado, contenidos relacionados con temáticas como la planeación del desarrollo y del territorio.

Conclusiones y recomendaciones

La experiencia formativa de los distintos procesos pedagógicos que se relataron en el presente artículo corresponden al período 2017-2019 y hacen parte de un trabajo mancomunado que ha realizado el LPS de la FCHE de la Universidad Nacional de Colombia junto con la Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín, ha significado la cualificación y rotación de contenidos y metodologías año tras año, procurando la innovación pedagógica de acuerdo a las necesidades e intereses de las comunidades y los territorios.

Durante los primeros ejercicios se procuró el fortalecimiento y desarrollo de capacidades ciudadanas a partir de contenidos como el enfoque de derechos, derecho constitucional, formación territorial, economía política, valores comunitarios y paz territorial. Para entonces se concebían metodologías que brindarán una ambientación en las formaciones, una profundización teórica, momento para la reflexión, recuperación de saberes y valoración de la actividad. En este momento fue pertinente, además, reconocer las capacidades instaladas en las comunidades que los habían orientado a generar sus propios ejercicios de formación para la participación, con lo cual se viabilizó el acompañamiento al Observatorio Social de la comuna 15 para realizar transferencia de conocimiento en técnicas de investigación social. En ese caso, la metodología apropió otras fases para las sesiones, más acorde al nuevo foco: formación, acompañamiento, reflexión, profundización y trabajo experiencial.

Luego, en los procesos posteriores fue cuando además se insertó en la metodología la necesidad de separar con un criterio etario los grupos de formación, brindando elementos de investigación social a los grupos de jóvenes y contenidos relacionados con derecho y comunidad, formación territorial, valores comunitarios y prácticas alternativas de construcción de paz territorial con los grupos de adultos.

El anterior trasegar da cuenta de una acción muy intencionada por parte del LPS de imprimir en los procesos formativos elementos que partan de reconocer las capacidades ya

adquiridas por los participantes en procesos anteriores o a partir de su quehacer en el territorio, para brindar una oferta formativa que en realidad cualifique y lleve a otro nivel de profundización las herramientas que se brindan a los líderes y comunidades con estos procesos.

De esa experiencia es clave manifestar la apuesta del LPS en este proceso, en grupos de jóvenes y adultos por la investigación social, tanto a nivel de contenido, como de enfoque, encontrando en la enseñanza de la investigación herramientas analíticas que permitan a los participantes adquirir elementos, para aportar reflexiones sobre las problemáticas de sus territorios de manera compleja, multidimensional y sensible socialmente. El elemento adicional de esta investigación, que se caracteriza como social, busca partir de la experiencia y vivencia de quienes participan en los procesos formativos como el principal insumo para el ejercicio investigativo, vinculando saberes técnicos y comunitarios en la formulación de problemáticas y diagnósticos, así como en la caracterización y tipificación de abordajes idóneos para un aporte intelectual y en algunos casos, empírico a esas problemáticas identificadas.

En este orden de ideas, la investigación social para procesos formativos con comunidades que se orienten al fortalecimiento y desarrollo de sus capacidades para la participación, se constituye en la apuesta relevante que ha logrado posicionar el Laboratorio de Pedagogía Social en este periodo en razón de las virtudes que visiblemente instala en las comunidades, permitiendo ejercicios analíticos que trascienden de un espacio participativo de discusión para pensarse de manera compleja las problemáticas que aquejan a los territorios y comunidades. La orientación del ejercicio investigativo desde la Universidad se configura en un ejercicio de transferencia de conocimiento efectivo y útil enmarcado en un ejercicio académico, pero con unos efectos prácticos visibles y valiosos en el territorio.

Referencias

- [1] Alcaldía de Medellín. (2012). *Preparación y realización de elecciones de dignatario de juntas de acción comunal y juntas de vivienda comunitaria*. <https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpcontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Desarrollo%20Social/Secciones/Publicaciones/Documentos/2012/Elecciones%20JAC%20IVC2012/CAPACITACI%C3%93N%20CARTILLA%20GU%C3%8DA%202012.pdf>
- [2] Alcaldía de Medellín. (2015). *ABC planeación local y presupuesto participativo 2015. Subsecretaria de PL y PP*. https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportalDelCiudadano_2/PlandeDesarrollo_0_3/Publicaciones/Shared%20Content/Documentos/2015/ABC%20PLYPP%202015.pdf

- [3] Alcaldía de Medellín. (2016). *Lineamientos conceptuales y metodológicos para la implementación de la propuesta formativa del Sistema de Formación Ciudadana para la Participación*. Secretaría de Participación Ciudadana; Subsecretaría de Formación Ciudadana para la Participación.
- [4] Alcaldía de Medellín. (2017a). *Escuela red de formación ciudadana para la participación*. Secretaría de Participación Ciudadana; Subsecretaría de Formación Ciudadana para la Participación. <https://infolocal.comfenalcoantioquia.com/index.php/escuela-red-formacion-ciudadana>
- [5] Alcaldía de Medellín. (2017b). *Guía pedagógica y metodológica. Escuela de formación ciudadana para la participación democrática, versión 2017*. Sí Ciudadanía; Escuelas de Formación. <https://siciudadania.co/conoce/escuelas-de-formacion>
- [6] Álvarez, D. y González, Y. (2014). Presupuesto participativo, liderazgo comunitario y participación comunitaria, ejes articuladores para el desarrollo social: revisión documental. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 5(1), 99-121. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5123830>
- [7] Ander-Egg, E. (1983). *Metodología y práctica de la animación sociocultural*. Instituto Ciencias Sociales Aplicadas.
- [8] Association for Experiential Education [AEE]. (1995). *Experiential Learning in Schools and Higher Education*. Association for Experiential Education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED385415.pdf>
- [9] Carvajal, Y. (2009). Participación ciudadana y buen gobierno: el presupuesto participativo como aporte a la democratización de la ciudad de Medellín. *Revista Foro*, 68, 105-114. <https://search.proquest.com/openview/e9819458b1bba82de9c5be0bc1cd8f2d/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=15434>
- [10] Constitución Política de Colombia. (1991). Edición especial preparada por la Corte Constitucional, Consejo superior de la Judicatura, Centro de documentación judicial (CENDOC), Biblioteca Enrique Low Murtra (BELM) [Actualizada con los Actos legislativos a 2016]. <https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf>
- [11] Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- [12] Gómez, E. (2007). El presupuesto participativo, entre democracia, pobreza y desarrollo. *Investigación y Desarrollo*, 15(1), 56-77. <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/3806>
- [13] Gutiérrez, A. y Pulgarín, M. (2009). Formación ciudadana: ¡utopía posible! *Revista Educación y Pedagogías*, 21(53), 33-48. <https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/9831/9030>

- [14] Herrera, M. (s.f.). *Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios*. <http://observatorio.unillanos.edu.co/portal/archivos/Documentos/documentos/18cultura%20pol%C3%ADtica%20y%20formaci%C3%B3n%20ciudadana.pdf>
- [15] Laboratorio de Pedagogía Social. (2019). *Presentación institucional*. [manuscrito sin publicar].
- [16] León Gutiérrez, A., Hincapié, L. y Villa, G. (2016). Potencial social y político de la planeación local y el presupuesto participativo en Medellín (Colombia) para fortalecer la democracia latinoamericana. *EURE*, 42(125), 205-224. <http://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612016000100009>
- [17] Mejía, J. (2015). *El presupuesto participativo, la participación comunitaria y el capital social en Medellín* [tesis de maestría, Universidad EAFIT]. <https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/7866>
- [18] Mendoza, N. y Torres, A. (2013). La sistematización de experiencias en educación popular. En C. Lola, M. Marco y M. Jairo (comp.), *Entretejidos de la educación popular en Colombia* (pp. 155-184). Cinep.
- [19] Mesa, A. (2008). La formación ciudadana en Colombia [suplemento o educación, ciudadanía y democracia]. *Uni-pluri/versidad*, 8(3). <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/1814>
- [20] Molina, W. (2013). Construyendo ciudadanía: la experiencia de presupuesto participativo en las comunas de Medellín. *RHS. Revista Humanismo y Sociedad* 1(1), 64-80. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7083585>
- [21] Muñoz Gaviria, D. A y Villa Holguín, E. (2017). Paulo Freire en la educación popular latinoamericana: el porqué y el para qué de estarse formando como pueblo político. *Kavilando*, 9(1), 276-286. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6110066>
- [22] Nussbaum, M. C. (2014). *Sin fines de lucro. ¿Por qué la democracia necesita las humanidades?* Katz discusiones.
- [23] Parra, L. (1997). *Documentos de los archivos de Aire Libre - Educación Experiencial* [manuscrito sin publicar].
- [24] Pimienta, A. (2008). Los escenarios de educación formal como proceso de formación ciudadana: el caso de presupuesto participativo en Medellín [suplemento o educación, ciudadanía y democracia]. *Uni-pluri/versidad*, 8(3). http://200.24.17.10/bitstream/10495/8818/1/PimientaAlejandro_2008_EscenariosEducacionInformal.pdf
- [25] Salazar Prada, R. y Marín Arenas, L. D. (2017). Educación para la paz. La apuesta pedagógica del Diplomado en Posconflicto, Medellín, 2016. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 8(15), 00009. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-21712017000100009&script=sci_abstract

- [26] Secretaría de Participación ciudadana y Alcaldía de Medellín. (2015). *Propuesta pedagógica y procedimental, 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 participación, versión 3*. Alcaldía de Medellín.
- [27] Sen, A. (1993) Capability and Well-being, en M. Nussbaum y A. Sen (eds.) *The*
- [28] *Quality of Life*. Oxford, Clarendon Press. (Traducción de R. Reyes, en Nussbaum y
- [29] Sen (eds.) *La calidad de vida*. Tercera reimpresión, México, Fondo de Cultura Económica, 2002)
- [30] Universidad Nacional de Colombia, Vicedecanatura de investigación y extensión, Facultad de Ciencias Humanas y Económicas. (2017). *Propuesta para el desarrollo del contrato interadministrativo para investigar y desarrollar capacidades ciudadanas en torno a la participación en las comunas 4, 10 y 15* [manuscrito sin publicar].