

Participación ciudadana: una mirada desde el trabajo colaborativo y en red

Compiladores

Carlos Mario Correa Cadavid; Carlos Alirio Flórez López;
Jazmín Andrea Gallego Castaño; Carlos Augusto Arboleda Jaramillo;
Luis Fernando Garcés Giraldo; Érika Jaillier Castrillón



INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA
COLEGIO MAYOR
DE ANTIOQUIA

ESCUELA RED
Juntos Para
APRENDER, ENSEÑAR E INCIDIR



Alcaldía de Medellín

Participación ciudadana: una mirada desde el trabajo colaborativo y en red

Compiladores

Carlos Mario Correa Cadavid
Carlos Alirio Flórez López
Jazmín Andrea Gallego Castaño
Carlos Augusto Arboleda Jaramillo
Luis Fernando Garcés Giraldo
Érika Jaillier Castrillón

Editor

Jovany Sepúlveda-Aguirre
Director Editorial y de Publicaciones

Libro resultado de investigación a partir de los procesos investigativos que se adelantan con la Escuela Red de Formación Ciudadana para la Participación, cuya Secretaría técnica es liderada por la Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín.

323.042

P273

Participación ciudadana: una mirada desde el trabajo colaborativo y en red. Compiladores: Carlos Mario Correa Cadavid; Carlos Alirio Flórez López; Jazmín Andrea Gallego Castaño; Carlos Augusto Arboleda Jaramillo; Luis Fernando Garcés Giraldo; Érika Jaillier Castrillón. Medellín: Sello Editorial Coruniamericana

302 Páginas 16 x 23

ISBN: 978-958-5512-68-9

1. Relación Estado- Sociedad
2. Subjetividades
3. Experiencias de Participación Ciudadana

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA AMERICANA-CO /SPA/RDA

Corporación Universitaria Americana
Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia
Sello Editorial Coruniamericana
ISBN: 978-958-5512-68-9

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA AMERICANA

Presidente

Jaime Enrique Muñoz

Rectoría nacional

Alba Lucía Corredor Gómez

Rector - Sede Medellín

Albert Corredor Gómez

Vicerrector Académico - Sede Medellín

Arturo Arenas Fernández

Vicerrector de investigación - Sede Medellín

Luis Fernando Garcés Giraldo

Director de Publicaciones - Sede Medellín

Jovany Sepúlveda Aguirre

Sello Editorial Coruniamericana

selloeditorialcoruniamericana@coruniamericana.edu.co

Diagramación y carátula:

Luisa Fernanda Rojas Arango

1ª edición: Noviembre de 2019

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA COLEGIO MAYOR DE ANTIOQUIA

Rector

Bernardo Arteaga Velásquez

Vicerrector Académico

Rubén Darío Osorio Jiménez

Decano Facultad Ciencias Sociales

Carlos Mario Correa Cadavid

*PlanD+E (Planeación, Desarrollo y
Educación)*

Carlos Alirio Flórez López

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en sistema recuperable o transmitida en ninguna forma o por medio electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otro, sin previa autorización por escrito del Sello Editorial Coruniamericana y de los autores. Los conceptos expresados en este documento son responsabilidad exclusiva de los autores y no necesariamente corresponden con los de la Corporación Universitaria Americana.

Contenido

10

Prólogo

Ana Lucía Puerta Rendón; Jazmin Andrea Gallego Castaño

PARTE 1. Relación Estado - Sociedad

15

Capítulo 1

La información: fuente para tejer vínculos entre el Estado y la ciudadanía

Ana Lucía Puerta Rendón; Aída Ramírez Madrid

33

Capítulo 2

Participación en primera infancia: los niños y las niñas como sujetos políticos y territoriales

Maria Isabel Pineda Zapata; Vianey Johana Salazar Villegas

45

Capítulo 3

Sobre democracia(s), participación y ciudadanía(s)

Natalia María Posada Pérez

63

Capítulo 4

Diseño institucional y participación ciudadana

Ramiro Alberto Vélez Rivera

75

Capítulo 5

La participación ciudadana en el devenir local

Rober Leandro Monsalve Ardila

PARTE 2. Subjetividades

101

Capítulo 6

Las prácticas territoriales en Bello Oriente como experiencias de formación y participación ciudadana

Camilo Gallego Pulgarín

Capítulo 7

La importancia del abordaje de la subjetividad en los procesos de formación ciudadana para la participación de las mujeres

Adriana María Rodríguez González

119

Capítulo 8

La potencia del ser en la transformación del contexto

Jhon Jairo Payan López

139

Capítulo 9

Configuración, potenciación y movilización de rasgos de subjetividades políticas y subjetividades políticas socio-críticas

Mónica Yohana Aguirre Duque

155

Capítulo 10

Retos para pensarse la formación de adultos/as en el marco del sistema de formación para la participación ciudadana

Mónica Sepúlveda López

183

PARTE 3. Experiencias de Participación Ciudadana

Capítulo 11

Voluntariado en Medellín: expresión de la participación ciudadana para la transformación social

Gloria Isabel Montoya Barato

200

Capítulo 12

Formación para la participación ciudadana, reflexiones desde la experiencia y la investigación

Luisa María López; Angélica María Ortiz

220

Capítulo 13

Resiliencia y co-aprendizaje: experiencia de la pedagogía colaborativa en el ámbito universitario

*Johanna López Tobón; Valentina Largo Lara;
Daniela Acosta Escobar; Polina Golovátina Mora*

241



262

Capítulo 14

Configuraciones del sujeto político infantil. Experiencias desde la práctica docente

Jeidy Alejandra Cardona Castrillón; Teresila Barona Villamizar

280

Capítulo 15

Diseño de la metodología para la creación de la red interinstitucional y participación ciudadana en ciudad de Panamá

Carlos Augusto Arboleda Jaramillo; Carlos Mario Correa Cadavid; Claudia Milena Arias Arciniegas; Dennis Patricia Melan Grisales; Erika Jaillier Castrillón

Prólogo

La Escuela Red de Formación Ciudadana para la Participación es una iniciativa de aprendizaje colaborativo, donde se intercambian saberes, experiencias y aprendizajes con el objetivo de contribuir a incrementar la incidencia de la participación desde la formación. Desde su nacimiento en el año 2015, fue concebida con la intención de darle mayor calidad a la formación ciudadana, de manera que se logren impactos sostenibles y mejores resultados en los procesos de transformación de los territorios.

La Escuela Red, es entonces un escenario que fomenta la construcción de una cultura democrática pensada desde la inclusión, el respeto, la horizontalidad y el diálogo, que vincula desde el ejercicio de convergencia a diversos actores (servidores públicos, academia, líderes sociales, veedores, formadores, organizaciones sociales, comunitarias, cajas de compensación y miembros de otras redes sociales en la Ciudad) con el fin de tejer vínculos para la cooperación, la confianza y bajo el hilo conector que impulsa a encontrar juntos mejores formas de hacer pedagogía para la participación e incidir en el territorio.

Bajo el propósito de cualificar la formación ciudadana para la participación, la Escuela Red desarrolla acciones referidas a la formación y reflexión en torno a contenidos, metodologías y estrategias formativas; promueve y lidera desde un enfoque territorial la vinculación con escenarios locales en los que suceden procesos no contados, no vistos y no referenciados de formación, reconociendo acciones, efectos y actores; motiva la voluntad del encuentro y la articulación en red; y le apuesta a generar conocimientos para documentarlos y ponerlos en circulación y así fortalecer la formación ciudadana para la participación.

La Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia, la Escuela Red de Formación Ciudadana para la Participación y la Corporación Universitaria Americana realizan una alianza para promover iniciativas de producción académica que propendan por la investigación y la reflexión en torno a saberes y experiencias, que nutran las capacidades, cualifiquen los debates y planteen perspectivas comprensivas que afiancen la mirada frente a la formación y la participación ciudadana.

Este texto, responde a la materialización de un ejercicio de co-producción que desde múltiples actores y miradas se propone como un aporte de esta alianza de ciudad, que ha venido allanando un camino en el que sea posible aprender, enseñar e incidir para un mejor vivir juntos.

En tal sentido, con el fin de orientar dichas miradas, en capítulos del presente texto, se articulan tres ejes de interpretación de la participación como ejercicio de formación y construcción de ciudadanía. El primero la *Relación Estado- Sociedad*, busca ofrecer herramientas de análisis para comprender la interacción entre sectores sociales que promueven la participación con relación a las políticas ofrecidas por el Estado. El segundo, *Subjetividades*, indaga sobre la emergencia de nuevas formas de participación activa en sus diversas modalidades. El tercero, *Experiencias de Participación Ciudadana*, explora dinámicas participativas propias de comunidades, grupos humanos y actores sociales que promueven la participación en sus respectivos contextos.

Por estas razones, se espera que esta iniciativa académica e investigativa responda y aporte a la reflexión y comprensión de la importancia de la participación ciudadana y el trabajo colaborativo en red, como estrategia para dinamizar procesos sociales y comunitarios en escenarios urbanos y rurales de ciudad.

Ana Lucía Puerta Rendón

Líder del Programa Escuela Red y Formación para la Participación Ciudadana de la Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín

Jazmin Andrea Gallego Castaño

Líder Laboratorio de Innovación Social, Facultad de Ciencias Sociales
Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia



PARTE 1

Relación Estado - Sociedad



CAPÍTULO 1

La información: fuente para tejer vínculos entre el Estado y la ciudadanía

Ana Lucía Puerta Rendón¹; Aída Ramírez Madrid²

Resumen

La dupla Estado-Ciudadanía ha tenido formas distintas de entenderse desde el lente de la gestión pública. En las últimas décadas, la evolución en las concepciones en el marco de lo que se ha denominado nueva gestión pública, le otorga un lugar protagónico a la participación ciudadana, desde la cual, el ciudadano de manera individual u organizada puede constituirse en co-decisor, co-productor, co-creador de valor público. Estas nuevas concepciones, surgen de la mano de la transformación tecnológica global, de la disponibilidad de distintas herramientas como internet, portales web, servicios electrónicos, entre otros. Proceso de transformación en el cual la información, la garantía del acceso a ésta y su gestión desde la perspectiva de datos abiertos, se constituyen en pieza central en este nuevo escenario de cambio. Para abordarlo de cara a nuestra realidad, el Modelo Integrado de Planeación y Gestión e insumos del Índice de Participación Ciudadana aportan a este debate.

Palabras clave: gestión pública, ciudadanía, datos abiertos, confianza ciudadana.

Introducción

El presente texto, plantea una reflexión acerca de lo que significa la gestión pública, que busca garantizar como eje de su implementación la participación ciudadana. Para ello, se parte de un breve recorrido sobre los énfasis y enfoques que han definido y estructurado los modos de operación en la administración pública y los cambios que han sufrido los supuestos filosóficos que nos permiten hoy hablar de una gestión pública, concebida a partir del necesario encuentro con la ciudadanía, más allá de su condición de receptor

¹ Trajadora social. Especialista en Gerencia Social.

² Socióloga. Especialista en Gerencia Educativa con énfasis en gestión de proyectos.



de bienes y servicios públicos, para ponerlo en un lugar protagónico, en el centro de la discusión, como interlocutor, co-creador y co-partícipe del fortalecimiento de la gestión pública.

Posteriormente, desarrolla los supuestos normativos básicos que orientan la concepción de la promoción de la participación ciudadana en el contexto de la gestión pública, planteando allí, algunos retos evidentes que impone el ejercicio de la relación Estado-Ciudadanía, en contextos locales y en consideración a las tensiones propias del ejercicio ciudadano y organizativo, en ambientes de desconfianza y falta de legitimidad de las administraciones públicas.

El fortalecimiento de la confianza ciudadana, como preocupación central por parte de una administración pública que trabaja en coherencia con la misión esencial de promover y garantizar la participación ciudadana, es la reflexión que se propone en el tercer apartado del texto, utilizando para ello datos recientes de la medición del Índice de Participación Ciudadana de Medellín, como un insumo fundamental que da pistas interesantes a la hora de abordar riesgos y desafíos a la gestión de lo público, donde la información se constituye en un elemento central para apalancar esfuerzos favorables a la transparencia, como uno de los pilares de la confianza en la institucionalidad y sus representantes, más aun cuando se trata de las entidades públicas que representan el interés general y administran los recursos públicos.

Termina el texto, mostrando cómo la información y los datos abiertos, se convierten en el enfoque reciente que orienta el devenir en la gestión pública, y fortalecen los canales de confianza, interlocución y construcción democrática de un país, que demanda cada vez más ciudadanos, ciudadanas y colectivos comprometidos con las transformaciones sociales, culturales, económicas y políticas, desde comprensiones efectivas, y lecturas amplias e integrales acerca de los contextos, las realidades y las necesidades del entorno.

La información: fuente para tejer vínculos Estado y Ciudadanía

En el camino transitado hacia una gestión pública de cara al ciudadano, si bien es cierto que la participación ciudadana como derecho ha estado inmersa en los discursos de la gestión pública de las últimas décadas, solo recientemente se avizora como un elemento central de ésta y se precisan orientaciones dirigidas a su garantía.



En un primer momento, la gestión pública se basaba en supuestos legales, organizacionales e instrumentales diseñados para resolver las cuestiones problemáticas de la agenda social con el propósito de brindar estabilidad económica y social (Oszlak & Malvicino, 2001). Esta se concibe como Administración Pública (AP) por el hecho de ser una acción permanente del Estado frente a la sociedad regulada por normas. Su surgimiento, se posiciona a finales del siglo XIX y principios del siglo XX y es nombrada por algunos autores como la era de la Administración Pública Progresiva (APP) (Arellano, 2004); catalogada como progresiva por el rol del gobierno como motor principal del desarrollo general de la nación (Arellano, 2004).

La importancia de la Administración Pública Progresiva, se basa en la observación de que, por un lado, el gobierno es pieza fundamental en el desarrollo económico y social de una nación, por tanto, requiere de un aparato administrativo grande y efectivo, pero, por otro lado, un gobierno que actúa solo sin ningún mecanismo de vigilancia, seguramente se convierta en un gobierno corrupto e incompetente (Arellano, 2004).

Ante esta situación, la administración pública progresiva asume que las relaciones políticas deben ser claras y bien delimitadas, ya que los políticos pueden usar el aparato administrativo para su propia conveniencia, además, se pone el énfasis en la calidad ética como principal elemento de gestión para que la administración pública sea eficiente, ya que el hecho de no considerar este último elemento, favorece la inequidad y difícilmente conlleve a la eficiencia (Arellano, 2004).

En este sentido, se hace indispensable la separación de la administración pública de las influencias políticas y económicas, además de los intereses particulares que pueden influir en las decisiones públicas.

La Administración Pública Progresiva o tradicional, sufre una ruptura y se genera una nueva perspectiva a partir de lo que se denominó la Nueva Administración Pública, cuyo movimiento se caracteriza por ser antipositivista, anti tecnicista y anti jerárquico, enfatizando en que la administración se debe tornar más pública y menos genérica, buscando que sea más normativa, más prescriptiva, más científica y más orientada al ciudadano que a las instituciones (Oszlak, 2013).



Como afirma Frederickson (1980), la nueva administración pública agrega la equidad social a sus objetivos, equidad que insiste en la adaptabilidad a las necesidades de los ciudadanos antes que a las de las organizaciones públicas, que exalta la igualdad en los servicios del gobierno y aboga por la responsabilidad de los administradores públicos en el cumplimiento de programas. En términos generales, la equidad social debe fomentar el poder político y bienestar económico de las minorías ya que, si la administración pública no genera cambios para subsanar la miseria y la desigualdad, acabará reprimiendo a esas minorías.

Posterior a la década de los 80's, surge el concepto de la Nueva Gestión Pública (NGP), que no se basa en conceptos novedosos o diferentes a la administración pública progresiva, sino en la combinación de instrumentos, elementos y estrategias de reforma en cada uno de los contextos particulares de los gobiernos (Arellano, 2004). Es decir, la cuestión no se centra en lo que la administración pública hace, sino en cómo lo hace. Este enfoque parte de la recomendación de utilizar técnicas empresariales que impulsan la eficiencia en el sector privado y pueden ser replicadas en el sector público (Arellano, 2004).

Sin embargo, estos modelos llegan a ser cualificados por visiones que responden a tradiciones más humanistas y enfatizan en la noción de interés público y derechos civiles (Oszlak, 2013). Poner el acento en las posibilidades de comunicación, diálogo y colaboración de doble vía entre el gobierno y la ciudadanía gracias a la disponibilidad de tecnologías web 2.0 que facilitan la participación de la sociedad como co-decisor de políticas, co-productor de bienes y servicios y contralor de la gestión pública, es otra de las visiones que se introducen en la gestión pública (Oszlak, 2013).

Esta concepción requiere un nuevo modelo de Estado, que tenga la capacidad de afrontar los nuevos desafíos que propone una sociedad más segregada en lo económico, pero con mayor capacidad de incidencia social respecto a ese rol que tiene el Estado de brindar más posibilidades para afrontar la solución de los problemas sociales, como la mejora de la equidad distributiva y la inserción productiva de la población (Oszlak & Malvicino, 2001).

Este enfoque sobre gestión pública, posiciona el concepto de gobierno abierto y enfatiza en las posibilidades de comunicación, diálogo y colaboración entre Estado y Ciudadanía, instaurando un fenómeno con múltiples incidencias en las formas de entender y desarrollar la administración pública, así como en el ejercicio ciudadano de participación.



Aquí la ciudadanía tiene un lugar sin precedentes, al reconocer sus posibilidades de interlocución desde la promoción del mejoramiento en los niveles de transparencia y el acceso a la información con la apertura de datos públicos, la disposición de información de las entidades públicas para su reutilización por parte de sectores diversos, la promoción de la participación en el diseño e implementación de las políticas públicas, la generación de espacios de colaboración entre diversos actores, especialmente las administraciones públicas, la sociedad civil y el sector privado, para co-diseñar y/o co- producir valor público (Ramírez Alujas, 2010).

En gobierno abierto, la información es uno de los ejes de cambio, su manejo de cara a la ciudadanía, su difusión por distintos medios, el aprovechamiento de las herramientas tecnológicas para disponerla y allegarla, su manejo con criterios de calidad y oportunidad, entre otras características, se enmarcan en los propósitos de fortalecer los sistemas democráticos, e incrementar la confianza ciudadana en las instituciones públicas. Sin embargo, el manejo abierto de la información por sí sola no transforma ni es garante de mayor participación, mayor confianza, mejor democracia, asuntos que podrán fortalecerse por otras vías como la formación y la dinamización de la deliberación ciudadana y de espacios concretos de toma de concertación y toma de decisiones.

La gestión pública como garante de la Participación Ciudadana

Hablar de Participación Ciudadana en el escenario público obliga a reconocer al menos algunos planteamientos normativos y orientaciones institucionales que, al respecto, señalan parámetros de actuación para las organizaciones públicas y que en últimas integran aspectos de la gestión pública.

Un punto de partida tendría que ser la Ley Estatutaria 1757 de 2015, “por la cual se dictan disposiciones en materia de promoción y protección del derecho a la participación democrática”. En esta ley, en su artículo 1, se define como objeto de la misma “promover, proteger y garantizar modalidades del derecho a participar en la vida política, administrativa, económica, social y cultural, y así mismo a controlar el poder político”. Así también, en su artículo 2, señala que:

Todo plan de desarrollo debe incluir medidas específicas orientadas a promover la participación de todas las personas en las decisiones que los afectan y el apoyo a las diferentes formas de organización de la sociedad. De igual manera los planes



de gestión de las instituciones públicas harán explícita la forma como se facilitará y promoverá la participación de las personas en los asuntos de su competencia.

Este punto de partida, nos permite introducir la obligatoriedad de la institución pública, de contar con planes de gestión que garanticen el derecho a la participación como principio fundamental en la administración del recurso público.

En tal sentido, el gobierno nacional, desde las instituciones competentes, en el direccionamiento de la función pública en sus diferentes dimensiones, viene, desde hace algunos años, definiendo lineamientos y políticas que permitan que la gestión pública sea cada vez más eficiente, y con ello, en el año 2012, intenta recoger una serie de requerimientos para las organizaciones públicas, en un solo modelo, llamado Modelo Integrado de Planeación y Gestión; y en el año 2017 mediante el Decreto 1499 de 2017 actualizó el modelo para el orden nacional.

Este nuevo Modelo Integrado de Planeación y Gestión MIPG, articula el nuevo Sistema de Gestión, que integra los anteriores sistemas de Gestión de Calidad y de Desarrollo Administrativo, con el Sistema de Control Interno. El objetivo principal de esta actualización es consolidar, en un solo lugar, todos los elementos que se requieren para que una organización pública funcione de manera eficiente y transparente (Manual operativo sistema de gestión, 2017).

Este modelo definido a partir de dimensiones, plantea en su dimensión de “gestión con valores para resultados” un marco de actuación en la Relación Estado - Ciudadano que determina la necesidad de que las entidades mantengan una interacción permanente y fluida con la ciudadanía, donde la transparencia sea el elemento esencial, facilitando la garantía del ejercicio de los derechos ciudadanos y posibilitando el acceso a los servicios del Estado.

Políticas desarrolladas en esta dimensión, como la de servicio al ciudadano, que ubica al ciudadano como el referente y a la ciudadanía organizada como participe en las fases de la gestión pública; la política de racionalización de trámites; la política de participación ciudadana en la gestión pública y la política de gobierno digital: TIC para servicios y TIC para gobierno abierto, son las que según este modelo deberán orientar la relación entre el Estado y la Ciudadanía, en la definición de un vínculo que pareciera acoger las más sustanciales construcciones acerca de la Participación Ciudadana (Consejo para la gestión y desempeño institucional, 2018).



De estas, la Política de Participación Ciudadana en la Gestión Pública acoge entonces la responsabilidad de las entidades públicas en la promoción de la garantía al derecho a la participación en el ciclo de la gestión pública, partiendo del diagnóstico del Estado de la participación en la entidad; pasando por la construcción e implementación de una estrategia de participación ciudadana en la gestión, articulada a la planeación y gestión institucional que incorpore a las instancias de participación; estableciendo las vías para la creación y desarrollo de la estrategia de rendición de cuentas y garantizando el desarrollo de la evaluación de estas a partir del análisis de resultados, su publicación y divulgación y la documentación de buenas prácticas, entre otras (Consejo para la gestión y desempeño institucional, 2018).

En este sentido, encontramos en estos lineamientos un camino de enlace con las concepciones que desde el sector académico se producen y que en ocasiones parecieran distanciarse de las pasividades reales de materialización en el ejercicio público.

El más reciente estudio realizado por la Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín, realizado desde la Universidad de Antioquia, Instituto de Estudios Regionales y Departamento de Sociología³ define la Participación Ciudadana desde el enfoque territorial⁴, como “una práctica política situada, individual o colectiva, de involucramiento con los asuntos públicos de interés en una o varias escalas territoriales (local, municipal, nacional), cuyos efectos o resultados dependen de las condiciones político-territoriales preexistentes en las que se agencia, y del tipo de acción que establecen los actores”, lo cual implica comprenderla desde tres ámbitos de la práctica política de la participación: el ámbito Estado – Ciudadanía, Ciudadanía – Estado y Ciudadanía - Ciudadanía.

El primero de estos, es decir Estado – Ciudadanía, hace referencia a las vías institucionalizadas y abiertas por el Estado para intervenir o interactuar con la ciudadanía y es precisamente aquí donde encontramos un escenario de desarrollo en las políticas y lineamientos planteados en párrafos anteriores y sobre el cual consideramos oportuno centrar la reflexión. Es decir, el

³ Estudio realizado por la Secretaría de Participación Ciudadana, Alcaldía de Medellín, con la Universidad de Antioquia, para la formulación, implementación y medición del Índice de Participación Ciudadana de la Ciudad de Medellín, mediante Contrato Interadministrativo No. 4600066965 de 2016 y Contrato Interadministrativo No 4600072126 de 2017.

⁴ El enfoque territorial de Participación Ciudadana es una construcción teórico-práctica que sirve de referente conceptual a la necesidad de comprender la participación ciudadana en Colombia, en Medellín, en las comunas y los corregimientos. Aporta a la construcción de un modelo analítico que permite darle tratamiento de objeto a la participación ciudadana, con el propósito de medir su calidad y generar conocimiento territorialmente útil, en función de la construcción de lo público y el fortalecimiento de la democracia..



ámbito Estado – Ciudadanía, así como la denominada dimensión de condiciones territoriales, entendida como el conjunto de condiciones del entorno de los actores que facilitan, propician o dificultan el derecho a participar; expresadas en garantías y oportunidades (Alcaldía de Medellín y Universidad de Antioquia, 2017, se constituyen en el objeto de análisis para recrear conceptual y empíricamente un modelo de gestión pública fundamentado en la confianza, la transparencia y la información.

Relación Estado Ciudadanía Vs Confianza Estado Ciudadanía

La gestión pública de cara a la ciudadanía, implica reconocer además de las concepciones y supuestos anteriormente planteados, asuntos como los contextos territoriales de la institucionalidad, las apuestas y principios de gobierno y los aprendizajes institucionales basados en la experiencia, pues es en la interrelación de estos aspectos donde se conjugan los elementos que determinan el servicio público como eje central de dicha gestión.

Pero el escenario continúa complejizándose, si además de lo anterior, se consideran algunas tensiones propias de la participación ciudadana (Alcaldía de Medellín y Universidad de Antioquia, 2017), las cuales imponen mayores riesgos y desafíos a la gestión de lo público. Algunas de estas tensiones tienen que ver con:

- La necesidad de mayor descentralización en respuesta a crisis de la representación que propicia la emergencia de vías para la participación, que evidencian el vínculo entre el territorio y la participación ciudadana.
- Reconocimiento de necesidades e intereses generales de la municipalidad y de lo particular - local (comunal-corregimental).
- La autonomía de las organizaciones sociales versus la dependencia que puede causar la financiación estatal.
- La tendencia socio-histórica a la elitización de los liderazgos sociales frente a la necesaria renovación y diversificación de los mismos, que limitan la democratización de los procesos locales y la generación de nuevos liderazgos y prácticas políticas.
- La democratización de la contratación pública y emergencia de nuevas formas de clientelismo, que sugiere el levantamiento de criterios, procedimientos y



recursos normativos cada vez más rigurosos, con el fin de garantizar los principios de la contratación pública.

- La formalización de las vías y mecanismos que garanticen el cumplimiento de estándares de legalidad, en respuesta a la promoción misma de la participación, que relega expresiones menos institucionalizadas generadas en los territorios.

Es claro entonces, que ante este panorama, la gestión pública fundamentada en la participación ciudadana, termina por superar su ejercicio real y cotidiano, si no logra integrar mecanismos, esfuerzos y recursos, que lejos de evitar los conflictos anteriormente mencionados, logre gestionarlos en la vía de potenciar sus oportunidades a partir de relaciones dialógicas, y la promoción de escenarios, actores y mecanismos que favorezcan la deliberación democrática, el debate, el intercambio colectivo y la construcción consensual de decisiones, que partan de las necesidades de las comunidades, potencien la territorialidad como escenario de construcción social y política, garanticen la transparencia en la inversión de los recursos públicos y acojan parámetros normativos y legales que rigen la vida pública. Es así como la consolidación de este camino, encuentra en la transparencia, la información y la gestión del conocimiento vías propicias para su consolidación.

La primera medición del Índice de Participación Ciudadana de Medellín señala en la dimensión de Actores y Prácticas⁵, dentro de los elementos más relevantes para entender el resultado (0,525) los referidos a los canales de comunicación de la organización, los tipos de información puesta a disposición al público por parte la organización (nivel de transparencia informativa), difusión de rendiciones de cuentas propias, tipos de información que consulta el colectivo en la web de la Alcaldía, y valoración de los liderazgos. Mientras que dentro de lo menos relevante se cuenta con el resultado alusivo a las alianzas con otras organizaciones, la participación del colectivo en las rendiciones de cuentas de entidades públicas, la solicitud de rendición de cuentas hacia entidades públicas y la rotación del liderazgo. Así también, indica este resultado que en las organizaciones y colectivos se identifica un bajo nivel de confianza en las y los servidores públicos (Alcaldía de Medellín y Universidad de Antioquia, 2017).

⁵ Actores y prácticas es una dimensión del IPCM que da cuenta del ejercicio concreto de la participación y de la relación entre Estado y ciudadanía en el territorio, por tanto, se refiere a las prácticas institucionalizadas de participación, representación y control social, así como las prácticas de movilización y acción colectiva. Se concreta en las formas de liderazgo, en los modos de participación directa y de representación, y en la construcción de confianza y gobernanza, la articulación entre actores y la dinámica territorial de la participación ciudadana (Material Pedagógico para la Participación Ciudadana en Medellín - Cartilla Volumen 4).



Estos resultados, permiten entonces ahondar en la tarea necesaria y urgente por construir confianza como eje de la relación entre el Estado y la Ciudadanía. Confianza que deberá atravesar el vínculo y el escenario público de las relaciones sociales y políticas entre quienes ostentan la labor del servicio público y la ciudadanía en sus múltiples formas, individuales o colectivas.

Al respecto, podrían considerarse, entre otros, los siguientes retos para abordar desde las organizaciones públicas y desde las organizaciones sociales, comunitarias y la ciudadanía en general, de cara a la promoción de la participación ciudadana en la gestión pública:

- Presencia institucional desarticulada, carente de criterios unificados de lectura y comprensión de las realidades de los territorios y en consecuencia de intervención, que genera duplicidad de esfuerzos, afecta la lectura integral de las realidades, y desestimula la credibilidad en la institucionalidad pública.
- La concepción basada en la percepción generalizada de la administración pública desprovista de rigor, sin lectura de aprendizajes o permeada por la corrupción. Percepción y postura que claramente desconoce desarrollos institucionales y experiencias diversas referidas al control interno, la gestión de la información y del conocimiento, que cada vez van cobrando mayor fuerza en el sector público.
- Estructuras organizativas de carácter público que complejizan los canales y flujos de comunicación, información y decisión dada la predominancia de múltiples niveles, que a pesar de intentar instalar directrices afines con la promoción de la participación ciudadana y la transparencia en el ejercicio público, no logran ser efectivas o aprehendidas por los equipos de cara a la ciudadanía.
- Desconocimiento e invisibilización de prácticas y actores de la participación ciudadana mediadas por el fortalecimiento del tejido social, sin la intervención estatal, que generan procesos de transformación en el territorio y responden a formas de asociatividad colectiva y empoderamiento ciudadano que claramente deberían ser potenciados y reconocidos.
- Las brechas que se han instalado al interior de los territorios, entre las organizaciones que deben competir entre ellas por los recursos públicos, situación que limita la generación de alianzas en el territorio y debilita la construcción del tejido social, necesaria para el desarrollo local.



- La preponderancia de intereses particulares encubiertos tras supuestos intereses colectivos, que dan cuenta en últimas de una cultura política sesgada por formas de corrupción en los escenarios institucionales en nuestro país, que terminan siendo reproducidos en espacios locales y cotidianos.
- Formas de relacionamiento político mediadas por ejercicios de poder, que anulan las posibilidades de emergencia de liderazgos y protagonismos alternativos que cuestionan, se movilizan y participan desde estrategias no formalizadas, alejadas de la institucionalidad, y que recuperan la cercanía de los sujetos, la preocupación por el medio ambiente, la cultura, entre otros, como vías para la incidencia en la esfera pública y política.
- La visión de Estado, que le exige en su función de garante en el restablecimiento de derechos, pero que desconoce la corresponsabilidad ciudadana como condición misma de su existencia.
- La insuficiencia, tanto en la institucionalidad pública como en las organizaciones comunitarias, sociales y otras, en los recursos y medios para la medición, la evaluación y la lectura de aprendizajes como una vía imprescindible para gestar procesos de mejora, capitalizar las experiencias, responder efectivamente a las necesidades cambiantes de las comunidades, gestar iniciativas innovadoras que respondan a miradas analíticas y críticas de las realidades.
- Desconocimiento de capacidades ciudadanas e institucionales, determinado por el desencuentro y la desconfianza entre los actores que intervienen en la esfera pública.
- Temor al control social de lo público, que lo posiciona como un riesgo en el ejercicio de poder y que requiere romper con paradigmas y trasegar hacia modelos abiertos que ven en el control, las garantías necesarias para la calidad y transparencia en la prestación del servicio público y la construcción de escenarios democráticos.
- Procesos de gestión de información insuficientes que limitan la realización de diagnósticos, análisis de contextos y comunidades, de evaluaciones de resultados y de impactos acerca de las gestiones y entrega de bienes y servicios en los territorios que restringen el acceso de la ciudadanía a información oportuna y de calidad para favorecer los procesos de deliberación, debate y decisiones sobre los recursos y la gestión pública. Además, debates que en el marco de los procesos de planeación participativa, pierden rigor técnico ante la ausencia, insuficiencia o deficiente información.



La información, un salto a la gestión pública de cara a la ciudadanía

Asistimos a un proceso de transformación en la gestión de las administraciones públicas, determinado por un entorno en el que están sucediendo acelerados cambios tecnológicos, que retan permanentemente las dinámicas institucionales y que responden a nuevas formas de comprensión e interacción de la relación Estado – Ciudadanía, en la cual la gestión de la información y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), juegan un papel central en el marco de datos abiertos, promoción de la transparencia, las redes sociales digitales, la búsqueda de dinámicas o ambientes de colaboración entre diferentes actores relacionados con lo público, en el que se proyectan relaciones distintas con y entre la ciudadanía, las organizaciones, las entidades públicas, entre otras.

La incorporación de tecnologías de la información y comunicación (TIC), denominadas tecnologías sociales, por parte de las entidades públicas, sucede en medio de toda una ola de cambio tecnológico social, que se inserta en los distintos ámbitos de la vida de las personas y las organizaciones y que se vienen instaurando con un carácter abierto, colaborativo y relacional que incide directamente en la dupla Estado – Ciudadanía, estableciendo nuevos estándares de relacionamiento y reglas de juego favorables al ejercicio de la ciudadanía.

En la literatura, autores como Criado (2016) lo refieren como un nuevo paradigma denominado “gobernanza pública inteligente”, se trata de un paradigma en emergencia que requiere nuevas capacidades organizativas e implicaciones en la relación Estado-Ciudadanía, “la adopción de valores nuevos de funcionamiento (...) más horizontales, abiertos al entorno y con una clara orientación a la innovación” (Criado, 2016, p. 245).

Existe una amplia referencia de estudios que abordan en este fenómeno de cambio, la relación entre las TIC y las administraciones públicas, buscando explicar las implicaciones que en esta última tienen⁶. En los recorridos sobre los paradigmas, enfoques o modelos más recientes de la gestión pública, se encuentran los que se relacionan con la denominación “Nueva Gestión Pública” NGP, a los cuales se asocian conceptos como innovación abierta, datos abiertos, redes sociales digitales, gobiernos.

⁶ Criado, J.I. (2016) menciona en su artículo Bekkers y Korteland, (2006); Criado et al., (2013); Fountain, (2001); Gil García, (2012); Hood y Margetts, (2007); Mergel, (2012a), (Criado, 2009; Dunleavy et al., 2008). Estudios que ahondan en este campo. Inteligentes, creación de valor público, co-creación colaboración interorganizativa, entre otros; que son parte de un nuevo lenguaje que va otorgando nuevos sentidos al ejercicio de la ciudadanía y llevan a otro nivel la interacción frente a las administraciones públicas, aludiendo a nuevas formas de ejercer el gobierno.



La relación de la administración pública con las nuevas tecnologías, ha tenido una evolución interesante con motores distintos, de un lado están intereses por incorporar instrumentos y lógicas del sector privado de cara a resolver asuntos de eficiencia, eficacia y efectividad del Estado, de otro lado, la necesidad de abrir la gestión de los asuntos públicos a la interacción con los actores de lo público. Estos dos motores dinamizan la nueva gestión pública, evolucionan con los desarrollos tecnológicos, avanzando en la generación de portales web, la prestación de servicios electrónicos, siguiendo en su transformación ligada “a la nueva generación de tecnologías y medios sociales, la filosofía de la web 2.0, la ética hacker y la revolución de los datos abiertos, así como la generalización de los principios y valores de la transparencia, participación y colaboración, estarían confluyendo para inspirar una manera diferente de entender la gestión pública en torno a un nuevo modelo de Estado abierto y unas administraciones públicas colaborativas” (Criado, 2016, p. 250).

En este marco de la nueva gestión pública, el concepto de gobernanza pública se conecta con el lugar que pretende otorgarse al entorno y a la necesidad de construir redes colaborativas con actores públicos y privados, de cara a las problemáticas sociales, de construir alianzas, potenciar las acciones en red, entre otros, que buscan trascender a prácticas basadas en el control y la jerarquía (Criado, 2016, p. 255). Estos elementos ponen de presente una concepción distinta de la ciudadanía, superando su mirada como usuario o cliente para elevarlo al nivel de co-productor, lo que a su vez otorga otros alcances a la participación ciudadana.

La revolución tecnológica en la última década, ha volcado a la ciudadanía a valorar y usar el internet, lo que repercute en una mayor confianza en las tecnologías de la información y la comunicación-TIC, “la Red, la web 2.0 o web social en particular, ha posibilitado el mayor nivel de comunicación participativa global que la humanidad haya conocido. Sus beneficios aparecen cada vez como más obvios a medida que las personas ganan experiencia y habilidad en su uso. Y a medida que su uso crece, la posibilidad de una comunicación participativa global e intercultural en un mundo conectado se convierte en una realidad” (García, 2013, p. 77).

García (2013) refiere, apoyado en Tapscott y Williams (2006), que:

un nuevo modelo de empresa está surgiendo a la vera de la web 2.0. En este nuevo modelo, que podemos extender también al ámbito público, la organización abre sus puertas a la sociedad: coopera en la gestión de la innovación con sus clientes, comparte recursos que antes eran celosamente protegidos, aprovecha el poder



de las masas y se comporta no como una multinacional sino como una empresa verdaderamente global. Los consumidores participarían en la creación de productos de un modo activo y continuo más allá de una simple personalización de los productos y servicios consumidos; así mismo, añadirían valor a lo largo del ciclo de vida del producto, comenzando con la idea y el diseño y llegando más allá de la concepción original para crear mercados derivados innovadores. El concepto describe perfectamente a los participantes en la revolución de la web 2.0, personas que al mismo tiempo son creadores, consumidores e innovadores en un mundo de información; y prelude la idea de valor compartido expresada por Porter y Kramer (2011).

El salto que abre el camino a un relacionamiento distinto, es el abordaje de los datos públicos abiertos, como fue expresado en la declaración de principios sobre datos públicos abiertos de los gobiernos miembros del G8, en su reunión de junio de 2013 en Londres, que menciona expresamente:

Los datos públicos abiertos incrementan la transparencia sobre gobiernos y sus actuaciones, lo que promueve el ejercicio de la responsabilidad y el buen gobierno, impulsa el debate público y contribuye a la lucha contra la corrupción (...). Los datos públicos constituyen un recurso esencial en la era de la información. La liberación de estos datos a la esfera pública puede mejorar las vidas de los ciudadanos y promover su acceso puede generar innovación, crecimiento económico y creación de nuevos puestos de trabajo. (...) No compartir estos datos con el público constituye una oportunidad perdida” (UK Cabinet Office, 2013).

Los datos públicos abiertos (DPA) implican grandes cambios en concepciones y prácticas al interior de las entidades públicas y hacia el exterior; en las primeras, orientadas a adoptar nuevos valores, a resignificar el dato y su gestión para la producción de información, a apostar a la generación de conocimiento como herramienta para la toma de decisiones y el mejoramiento institucional; hacia fuera, implica facilitar el acceso a la información con calidad (oportuna, objetiva, veraz, completa, reutilizable, procesable, en formatos accesibles), fortalecer la confianza en lo público, cualificar la deliberación ciudadana, fortalecer el ejercicio de la participación, entre otras, que en un proceso de largo aliento suman paso a paso a esta transformación.


En síntesis, la administración pública, la ciudadanía y el proceso tendiente a promover el ejercicio del derecho a la participación, tienen hoy referentes de actuación desarrollados en medio de una fuerte dinámica de transformación, motivada por el amplio despliegue tecnológico, que reta a la sociedad en su



conjunto y a las entidades públicas en particular, a asumir cambios que se traducen en formas distintas de entender el relacionamiento entre los actores de lo público. En este escenario de actuación, la gestión de la información, de calidad, abierta, disponible y de cara a la ciudadanía, es un elemento central, así como la garantía al derecho de acceso a la información, aprovechando para ello los desarrollos tecnológicos como condición necesaria para esta transformación.

Al respecto, conviene plantear que la información y los datos por si mismos no podrían afianzar el propósito de cualificar el Estado para responder al reto de la participación ciudadana democrática, plural y con equidad. Es así, que este proceso deberá acompañarse de estrategias comunicacionales y de difusión creativas que hagan comprensible y útil la información a todos los actores de la sociedad; de canales para interlocución y expresión de la ciudadanía; de acciones que afiancen la transparencia, la confianza en la institucionalidad, la colaboración; de espacios de deliberación que permitan la toma de decisiones mediada por información, evaluación, resultados y lecturas de los contextos y territorios; de la promoción de alianzas en torno a la gestión del conocimiento, redes que promuevan el intercambio de saberes, experiencias y aprendizajes; y de sistemas de gestión, información y comunicación que hagan visible las potencialidades organizativas, incentiven la innovación y posibiliten la articulación en torno a intereses y necesidades compartidas entre las administraciones públicas, el sector privado, la academia, la sociedad civil y la ciudadanía.

Conclusiones y recomendaciones

 La participación ciudadana tiene un papel central en lo que ha denominado nueva gestión pública, en el país se refleja en lineamientos como el modelo integrado de planeación y gestión que alineado a esta ola de transformación se constituye en un referente clave para avanzar hacia administraciones públicas favorables y garantes de este derecho.

La transformación en la forma de concebir la relación Estado-Ciudadanía se gesta de la mano de las TIC con conceptos asociados como datos abiertos, redes sociales digitales, gobiernos inteligentes, entre otros, que exigen decisiones y acciones institucionales asociadas a asuntos internos como la actualización de las tecnologías disponibles, la instauración de buenas prácticas institucionales en la gestión de los datos y la generación de información, la promoción de una cultura del dato digital favorable a estos cambios y la apertura de datos de calidad de interés para la ciudadanía. También requiere decisiones y acciones



externas dirigidas a dinamizar y potenciar otras formas de relacionamiento con la ciudadanía, en las cuales se reconoce la capacidad ciudadana, organizacional, gremial para ser co-productores, co-creadores de valor público, la responsabilidad institucional de tener prácticas periódicas y cualificadas de rendición de cuentas, la formación a la ciudadanía para el uso el aprovechamiento y uso de la información y la participación informada en los espacios de deliberación y toma de decisiones conjuntas.

Las entidades públicas, deberán implementar estrategias diversas que posibiliten ganar con ianza ciudadana en la institución, para lo cual es importante la gestión de la información de calidad de cara al ciudadano, ejercicios permanentes de rendición de cuentas, la mejora y diversi icación de canales de comunicación e interacción con el ciudadano, la mejora en capacidad y calidad de respuesta al ciudadano, entre otros.

El salto institucional con datos abiertos hacia la ciudadanía, requiere estrategias contundentes para mejorar el manejo, uso y apropiación de la información por parte de los servidores y los ciudadanos, que pasa por el mejoramiento continuo en la calidad de los datos, los medios en las cuales se dispone la información, en la legibilidad de los datos, su posibilidad de cruce con otras fuentes de información, los conocimientos técnicos para su manejo y el interés para su uso.

Las tensiones de la participación abordadas, invitan a integrar mecanismos, esfuerzos y recursos orientados a potenciar las oportunidades a partir de relaciones dialógicas, la promoción de escenarios, actores y mecanismos que favorezcan la deliberación democrática, el debate, el intercambio colectivo y la toma de decisiones entre distintos actores de lo público, potencien la territorialidad como escenario de construcción social y política, garanticen la transparencia en la inversión de los recursos públicos y acojan parámetros normativos y legales que rigen la vida pública.

La incorporación de tecnologías de la información y comunicación (TIC), denominadas tecnologías sociales, por parte de las entidades públicas, sucede en medio de toda una ola de cambio tecnológico global que se inserta en los distintos ámbitos de la vida de las personas y las organizaciones y que se viene instaurando con un carácter abierto, colaborativo y relacional que incide directamente en la dupla Estado – Ciudadanía, estableciendo nuevos relacionamientos y reglas de juego favorables al ejercicio de la participación. En esta ola de transformación, la Administración Pública tiene el reto de avanzar hacia el fortalecimiento de vías



o canales de comunicación y diálogo que le permitan a la ciudadanía organizarse y expresar sus argumentos.

Referencias bibliográficas

- Alcaldía de Medellín. (2017). *Informe cualitativo de la calidad de la participación ciudadana de Medellín. Contrato Interadministrativo No 4600072126 de 2017*. Medellín: La Alcaldía.
- Arellano, D. (2004). *Gestión estratégica para el sector público. Del pensamiento estratégico al cambio organizacional*. México: FCE.
- Congreso de la República de Colombia. (2015). *Ley Estatutaria 1757. Julio 6 de 2015*. Recuperado de: <https://bit.ly/1IEe0SG>.
- Consejo para la gestión y desempeño institucional. (2018). *Manual operativo sistema de gestión*. Recuperado de: <https://bit.ly/2ComCH6>.
- Criado, J. I. (2016). Las administraciones públicas en la era del gobierno abierto. Gobernanza inteligente para un cambio de paradigma en la gestión pública. *Revista de Estudios Políticos*, 173, 245-275.
- Frederickson, G. (1980). *Nueva Administración Pública*. México: Noema Editores.
- García, J. (2014). Gobierno abierto: transparencia, participación y colaboración en las Administraciones Públicas. *Innovar*, 24 (54), 75-88.
- Presidencia de la República de Colombia. (2017). *Decreto 1499. Septiembre 11 de 2017*. Recuperado de <http://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=83433>.
- Oszlak, O. (2013). *Estado abierto: hacia un nuevo paradigma de gestión pública*. Montevideo: Congreso CLAD Montevideo. Recuperado de: [https:// bit.ly/2H42N9B](https://bit.ly/2H42N9B).
- Oszlak, O. (2013). *La gestión pública post-NGP en América Latina: balance y desafíos pendientes*. Conferencia de la INPAE: “Enseñanza y pedagogía de la gestión de políticas públicas: Desafíos y actualidad para un nuevo servicio público”. Santiago, Chile. Recuperado de: <https://bit.ly/2CKkVTv>.



- Oszlak, O; Malvicino, G. (2001). *Nuevos modelos institucionales para la gestión pública: experiencias comparadas y aplicaciones potenciales al caso argentino*. Artículo inédito escrito para el Programa de Modernización del Estado, Jefatura de Gabinete de Ministros, República Argentina. Recuperado de: [https:// bit.ly/2BZNo5O](https://bit.ly/2BZNo5O).
- Ramírez, A. (2012). Gobierno abierto es la respuesta ¿cuál era la pregunta? *Más poder local*, 12, 14-22. Recuperado de: <https://bit.ly/2TipwVF>.
- UK Cabinet Office. (2013). G8 Open Data Charter and Technical Annex - Inside Government.
- Universidad de Antioquia. (2017). *Diseño del Sistema de Información y Gestión de conocimiento de Participación Ciudadana de Medellín. Contrato Interadministrativo No 4600072126 de 2017*. Medellín: la Alcaldía.



CAPÍTULO 2

Participación en primera infancia: los niños y las niñas como sujetos políticos y territoriales

Maria Isabel Pineda Zapata¹; Vianey Johana Salazar Villegas²

Resumen

El ejercicio de la participación de los niños y las niñas de primera infancia, supone un reto para los procesos de formación ciudadana que se desarrollan con el propósito de fortalecer la cultura y la democracia. Reconocer el derecho a la participación de los niños y las niñas desde la gestación, le implica a la sociedad y la institucionalidad repensarse las concepciones y prácticas tradicionales que se han dado en torno al ejercicio ciudadano. Los niños y las niñas son sujetos de derechos, políticos y territoriales con capacidad creativa y transformadora, para contribuir a su propio desarrollo y al desarrollo social, cultural y político.

El Estado, la sociedad y la familia son corresponsables en reconocer y potenciar la participación de los niños y las niñas, trascender la consulta de sus opiniones, intereses, sentires y darles el lugar de expresión ciudadana, esto es, tenerlos en cuenta y tomarlos en serio en los procesos de decisión.

Palabras clave: primera infancia, participación y ciudadanía, sujetos políticos, sujetos territoriales, movilización social.

Participación en primera infancia: los niños y las niñas como sujetos políticos y territoriales

Concepciones como ciudadanía infantil y participación infantil invitan al adulto a desvincularse de sus nociones sobre la ciudadanía y la participación para arriesgarse a comprender un mundo, una manera de vivir y de asumir la ciudadanía por fuera de los cánones que dicta el mundo de los adultos.

Teresila Barona

¹ Magister en Planeación Urbano Regional. E-mail: maisapineda@yahoo.com.ar

² Especialista en Gerencia Social. E-mail: tsjohana@gmail.com.



Introducción

Comenzar este capítulo con la afirmación de Teresila Barona (2016, p. 29) tiene una intención y es argumentar la apuesta ética y política que ha asumido Medellín con su Política Pública de Primera Infancia y con todos aquellos planes, programas y proyectos orientados al reconocimiento de los niños y las niñas como ciudadanos y sujetos políticos y territoriales. Esta apuesta supone la resignificación del rol de las personas adultas y las relaciones de poder en las interacciones cotidianas con los niños y las niñas, que tradicionalmente han sido verticales, arraigado a la cultura adultocéntrica que en muchas ocasiones invisibiliza las potencialidades de los niños y las niñas.

Asumir la participación y la ciudadanía desde la primera infancia, es una oportunidad única para fortalecer la cultura ciudadana, avanzar en la democracia, favorecer la transformación de prácticas políticas tradicionales, contribuir a la construcción del sentido de lo público y lo privado, y ante todo potenciar ciudadanos y ciudadanas respetuosos de la diferencia, seres críticos, reflexivos y propositivos con capacidad transformadora de sus realidades.

Reconocer que el ser humano desde su primera infancia, posee la capacidad de expresarse y de incidir en las decisiones que tienen que ver con su propia vida, supone un doble reto para la formación ciudadana, en tanto, se debe cuestionar y contribuir a la transformación de representaciones sociales que se han construido cultural e históricamente sobre los niños y las niñas, además de reconocer que el ejercicio de la participación no es exclusivo del ámbito público ni de la institucionalidad, también se da en el ámbito privado, en lo personal, en el día a día; esto es, concebir la ciudadanía y la participación como parte del ser y del hacer cotidiano del ser humano y no sólo del ejercicio político.

La premisa que guía este texto, es que los niños y niñas desde la primera infancia poseen extraordinarias potencialidades para reflexionar, construir el sentido de su mundo, transformar, crear y participar en los diferentes entornos donde transcurren sus vidas. Así las cosas, se desarrollarán tres categorías que posibilitarán la reflexión sobre el tema de la participación desde la primera infancia e identificar los retos que se trazan para la ciudad, la institucionalidad y la ciudadanía: niños y niñas como sujetos políticos, niños y niñas como sujetos territoriales y la movilización social, como la oportunidad para transformar las representaciones sociales tradicionales y, en algunas ocasiones desfavorables que tiene la cultura sobre la primera infancia.



Cabe resaltar, que la reflexión contenida en este capítulo, es producto de la experiencia que han tenido las autoras en su ejercicio profesional dentro del Programa Buen Comienzo de la Secretaría de Educación de Medellín, por lo tanto, también se retoman algunos elementos que están contenidos en la fundamentación conceptual del lineamiento técnico del programa y de otros documentos que se han realizado como producto de la articulación con actores institucionales.

Niños y niñas de primera infancia como sujetos políticos

Antecedentes

La Constitución Política de Colombia de 1991, materializó un proceso de ruptura o punto de inflexión en la institucionalidad vigente hasta entonces; esta ruptura introdujo, entre otros, elementos para la conformación de una cultura política más democrática, basada en los Derechos Humanos y la formación para la paz, a su vez que consagró un conjunto de instituciones más amplias y participativas.

Para la politóloga Pilar Gaitán Pavía, el proceso de transición política que comenzó con la convocatoria y realización de la Asamblea Nacional Constituyente, “expresa un cambio sustancial de los procedimientos y reglas de juego del régimen político instaurado desde el período conocido como el Frente Nacional, y dicho cambio, por lo menos en su intencionalidad, apuntó hacia la transformación de una democracia restringida y pactada entre las cúpulas, a una democracia más incluyente, plural y participativa” (1993, p. 50).

Es así como, la ampliación de la democracia requirió, por un lado, la modernización del Estado, la descentralización y la reforma a la administración pública y por otro, la generación de espacios participativos y una sociedad civil más organizada e informada; todo ello permitiría, no solo involucrar a los ciudadanos y ciudadanas de forma activa en los procesos de desarrollo, sino que potenciaría su incidencia en la política local a partir de la definición, formulación, ejecución y seguimiento de las políticas públicas y de los planes de desarrollo.

Esta redemocratización del Estado se dio a partir de la concreción de la soberanía popular, la iniciativa legislativa popular, la vigencia y respeto por los Derechos Humanos, la autonomía regional y local y la resignificación de la gestión territorial.



A la par que se pretende resignificar las prácticas políticas y la interacción Estado y sociedad civil, la participación como discurso y como práctica ciudadana ha supuesto una tensión, en tanto, en nuestro contexto político particular aún están profundamente arraigadas relaciones clientelistas, la no negociación de los conflictos, la injerencia de la iglesia en la política, la corrupción, la desconfianza de la ciudadanía en las instituciones públicas y el uso sistemático de la violencia en la práctica política.

Por su parte, la Convención de los Derechos del Niño (1989) y la Carta Constitucional de 1991, recogidas en el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006), reconocen a los niños y a las niñas como sujetos plenos de derechos y consagran en el derecho a la participación su libertad de opinar, de ser escuchados y de que sean tenidos en cuenta para intervenir en las decisiones y acciones que los afectan. Por tanto, para construir su ciudadanía y crecer en libertad, es necesario percibir, comprender, reconocer y apropiarse la participación infantil como un derecho fundamental.

La Ley 1804 de 2016, por la cual se establece la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, se cimienta en los principios consagrados en la Constitución Política, en el Código de la Infancia y la Adolescencia, en la legislación nacional e internacional asociada y reafirma los principios consagrados en la Convención de los Derechos del Niño. En el marco de esta Política, el Estado se compromete a trabajar por cumplir las condiciones que requiere cada niño y niña para que haga posible su desarrollo integral, una de estas 7 condiciones está asociada directamente con el ejercicio de la participación: “El niño y la niña expresa sentimientos, ideas y opiniones en sus entornos cotidianos y son tenidos en cuenta”.

En el ámbito municipal, en coherencia con la normativa nacional e internacional, el acuerdo 54 de 2015 “Por medio del cual se redefine la regulación municipal sobre la Política Pública de Primera Infancia”, concibe la participación como un principio y en virtud de ello, promueve la incidencia de los niños y las niñas en las decisiones sobre su propio desarrollo, al darles reconocimiento efectivo como sujetos de derechos, al tiempo que se constituye en una oportunidad para la formación de una cultura ciudadana, que fortalezca la democracia, desde la consideración y la promoción del niño y la niña como sujetos políticos.

A pesar de los avances normativos que reconocen a los niños y a las niñas como sujetos políticos, es indudable que lo público y lo político ha sido comprendido



cultural e históricamente como un escenario netamente adulto, en ese sentido, otros grupos poblacionales, entre ellos los niños y las niñas de primera infancia, han tenido poca incidencia en los escenarios y procesos de participación para concertar el desarrollo, entre otros, en los Planes de Desarrollo y los Planes de Ordenamiento Territorial.

La participación en la primera infancia

El derecho a la participación de los niños y las niñas, es un reconocimiento que se les hace como protagonistas de su propia vida y de la sociedad, creando condiciones y medios para fortalecer una cultura democrática y de ejercicio de sus derechos. El ejercicio de este derecho, implica que los niños y las niñas expresen libremente sus opiniones, experiencias y sentimientos e incidan en las acciones y decisiones que tienen relación con su propia vida, de acuerdo con su edad y madurez. Esto requiere darles reconocimiento efectivo como sujetos de derechos, como interlocutores válidos con capacidad creativa y transformadora, valorar sus capacidades y potencialidades, y aprender a leer los lenguajes propios de la infancia para mantener un diálogo comprensivo y respetuoso con los niños y las niñas.

Para comprender la participación de los niños y las niñas en primera infancia, es indispensable ampliar la mirada y salirse de la postura adultocéntrica, para entender que el derecho a la participación exige que los adultos comprendan que la expresión de los niños y las niñas no necesariamente se remite a los códigos lingüísticos, sino que pasa por una diversidad de posibilidades, tales como el juego, el arte o el cuerpo. Escuchar sus voces exige construir criterios distintos de racionalidad y comunicación (Acosta y Nisme, 2007).

Esta concepción de la participación desde la primera infancia, exige la capacidad de asumir las relaciones de poder de manera horizontal, es decir, el reconocimiento de los niños y de las niñas, por parte de las personas adultas, como sujetos con capacidad de incidencia, que expresan e intervienen activamente en la toma de decisiones.

Así las cosas, se transforma la idea de que ellos y ellas son el futuro de las sociedades; considerarlos “seres en formación para el futuro” es desconocer e invisibilizar sus capacidades de expresar y transformar el presente.



Desde la gestación, los niños y las niñas son sujetos de derechos que ejercen su rol de ciudadanos con sus particulares formas de interactuar con el mundo. Para visibilizar al niño y la niña desde la gestación y otorgarle un lugar donde es protegido y reconocido como sujeto de derechos, como ciudadano o ciudadana protagonista en su desarrollo, se requiere de la construcción de vínculos afectivos al interior de la familia que lo reconozca como un ser único y maravilloso, lleno de capacidades sorprendentes, dispuesto a aprender y a expresarse, a descubrirse y descubrir, a entender y a apropiarse de los rostros, las voces, los gestos, las miradas, las caricias, el cuidado y del amor de quienes lo recibieron en su llegada al mundo (Restrepo y Quiroz, 2011, p. 8).

El derecho a la participación desde la gestación, es un aporte al proceso político-educativo que se despliega en la familia desde el momento en que inicia la vida, entendiendo la participación en este primer momento como la posibilidad de ser y hacerse parte, ser aceptado, acogido y reconocido por una familia como sujeto activo que interactúa e influye en los otros. Participar se concibe entonces, inicialmente, desde el existir: existir para los otros y existir para sí. “Para reconocerse en el mundo y comportarse respecto a él, es necesario haber sido nombrado y reconocido por otro, vale decir, tener asignado un lugar en ese universo simbólico que preexiste al sujeto” (Acosta y Nisme, 2007 p. 17).

En el momento en que un ser humano se gesta, ya genera incidencia en su entorno cercano que es la familia, y depende de ciertas condiciones para que su diferente forma de expresarse sea un aporte a su proceso de desarrollo.

La acogida, el reconocimiento y la inclusión social y política de quienes recién llegan al mundo e irrumpen esta realidad con su novedad, se abre como un nuevo texto a ser leído, escuchado y no sólo escriturado. Se trata de una opción por el respeto a la dignidad de cada bebé como ser único, por su vinculación íntegra a la familia y a la comunidad, por la construcción de sociedades verdaderamente democráticas, incluyentes y equitativas desde la potente actividad política que sucede en el cuidado, en el intercambio de sonidos, voces, miradas, gestos, palabras, sonrisas y caricias; en el amor con el que cada ser humano es recibido y abrazado, reconocido y presentado como otro y esperanza para todos, especialmente para sí mismos (Restrepo y Quiroz 2011, p. 6).

Para que la participación e incidencia de los niños y las niñas sea una realidad, se requiere de condiciones familiares, sociales y culturales. Al respecto afirma Francesco Tonucci:



Para que los niños y las niñas se expresen, es necesario crear las situaciones y condiciones propicias para que ello suceda, ellos y ellas pueden razonar sobre cosas que conocen: sobre sus entornos inmediatos, su barrio, su ciudad, la vida que viven, sus necesidades, sus deseos. Es importante reconocer sus capacidades para implicarlos en los problemas o situaciones en los que todos y todas tienen algo que decir (Tonucci, 2010, p. 21).

La participación infantil, constituye una oportunidad para la transformación de una cultura ciudadana que fortalezca la democracia. Autoras como Martha Nussbaum (2010) coinciden en este principio, al plantear que la educación para la ciudadanía inicia desde la primera infancia. Esta educación, según la autora, además de beneficiar el desarrollo integral de los niños y las niñas, fortalece fundamentalmente la democracia, porque ellos y ellas desarrollan la capacidad de imaginar el mundo desde la perspectiva de los otros, de sentir un interés genuino por los demás, de convivir con la diferencia, de desarrollar el sentido de la responsabilidad individual de sus actos, de desarrollar el pensamiento crítico y las habilidades para expresarlo pese al disenso con los demás.

Por su parte, Lansdown (2005) considera que en términos de desarrollo personal y fortalecimiento de la cultura democrática, los beneficios de la participación en la primera infancia son infinitos: aumenta la autoestima de los niños y las niñas y la confianza en sí mismos, fomenta sus capacidades generales, produce mejores rendimientos en todos los aspectos de su vida, refuerza la comprensión de los procesos democráticos y el compromiso en los mismos, protege a los niños y las niñas con mayor eficacia, brinda la oportunidad de desarrollar el sentido de la autonomía, la independencia y una mayor competencia y adaptabilidad social.

Niños y niñas como sujetos territoriales

Se comprende al sujeto territorial, como aquel que construye *territorialidad*, en tanto que, a partir de sus acciones y relaciones produce transformaciones en el espacio y en las instituciones. Se plantea entonces que, la territorialidad es la producción práctica y discursiva del territorio que propicia el sentido de posesión y pertenencia territorial *como contexto de acción y lazo emocional*.

Para la profesora Análida Rincón, el territorio no es exclusivamente espacio físico, función, materia o forma, sino producción constante, en permanente configuración, dinámico y cambiante (2000, p. 20). En ese sentido, el territorio puede ser leído desde los ejercicios de territorialidad, es decir, desde la expresión,



las herencias históricas y las memorias culturales.

Es así como la territorialidad se comprende como una forma de habitar, es decir como la manera en que los niños y las niñas desde su primera infancia usan, transforman y se apropian del territorio y de los diferentes espacios públicos y escenarios recreativos y culturales.

La territorialidad también es habitar. Retomando a Heidegger, el habitar entendido como un vínculo enraizado y previo está asociado necesariamente al concepto de territorialidad, en ese sentido, la relación entre el sujeto y el territorio implica comprender el habitar como un ejercicio de territorialidad:

El tema del habitar se puede considerar desde la visión heideggeriana que lo plantea como una condición esencial del ser humano, la de estar siempre vinculado a un territorio. El vínculo con el territorio se concreta en el arraigo, es decir que es un lazo de pertenencia respecto al territorio (Lindón, 2006, p. 13).

Comprender el territorio desde esta perspectiva, implica que, más allá de una valoración como espacio físico, sea su significación cultural y social donde acontecen las prácticas, las valoraciones, las representaciones, los usos y las apropiaciones del territorio las que doten de sentido las relaciones de complementariedad, cooperación y confrontación que allí se suceden.

Reconocer a los niños y las niñas de primera infancia como sujetos territoriales supone comprender que ellos y ellas ejercen territorialidad, es decir, habitan, usan, se apropian y van construyendo sentidos propios sobre diferentes espacios públicos y equipamientos que ofrecen los barrios, en ese sentido, la calle, el parque y la cancha pueden potenciar su desarrollo siempre y cuando sean utilizados por los niños y las niñas y, sean a su vez acompañados y protegidos por las personas adultas.

Estos ejercicios de territorialidad también inciden en la transformación que los niños y las niñas pueden generar de sus entornos, siempre y cuando se cuente con personas adultas que valoren sus percepciones del mundo, los escuchen y reconozcan sus potencialidades creativas y transformadoras. Es así como, el Programa Buen Comienzo ha logrado recopilar diferentes acciones en las que los niños y las niñas de primera infancia han incidido en la visibilización y cambio de problemáticas comunitarias en temas como: manejo inadecuado de basuras, cuidado del agua, prevención del abuso y cuidado de sí, reducción de riesgos asociados a la movilidad, entre otros.



Mobilización social: una vía para la transformación de imaginarios sociales y culturales sobre la primera infancia

La Política Pública de Primera Infancia del municipio de Medellín, concibe la movilización social como el proceso mediante el cual se construyen ambientes de diálogo y concertación, así como estrategias conjuntas que permiten la generación de capital social, todo ello, con la intención de favorecer el desarrollo integral de los niños y las niñas desde la gestación³.

Ello implica la articulación y el trabajo en red de diferentes actores sociales, institucionales y comunitarios presentes en el territorio, para el establecimiento de consensos y acciones que fortalezcan el desarrollo integral de los niños y las niñas de primera infancia de la ciudad.

El sentido de la movilización social, es avanzar en la transformación de ideas, imaginarios y concepciones tradicionales que asocian a la primera infancia con un “momento de vulnerabilidad” del ser humano. Busca lograr la legitimación y el reconocimiento de los niños y las niñas como sujetos de derecho y sujetos políticos, como agentes sociales que transforman e inciden en los diferentes entornos donde transcurren sus vidas. Por ello, la movilización social se concibe como una obligación ética y política en la construcción de una sociedad más justa y equitativa, que requiere del trabajo articulado, en red y sinérgico a favor de la protección, el reconocimiento y la garantía de los derechos de los niños y las niñas de primera infancia.

En el marco de la Política Pública de Primera Infancia de Medellín, la movilización social es una estrategia de articulación interinstitucional, intersectorial e interdisciplinar que tiene como propósito generar capital social para favorecer el desarrollo integral de los niños y las niñas, para ello traza cuatro objetivos que constituyen el norte que guía el sentido para la planeación, ejecución y evaluación de las acciones:

El reconocimiento de los niños y las niñas como personas competentes, capaces, artífices de su propio conocimiento y portador de extraordinarias potencialidades.

La corresponsabilidad del Estado, la familia y la sociedad para la garantía y disfrute de los derechos de los niños y las niñas desde la gestación.

³ La movilización social es una de las estrategias en el ámbito nacional para sensibilizar a la comunidad sobre la primera infancia. Para ampliar esta información remitirse a Colombia por la Primera Infancia, Conpes 109 de 2007.



La participación de los niños y las niñas en los diferentes entornos donde transcurren sus vidas y en los escenarios de toma de decisiones del Municipio.

La protección integral de los niños y las niñas desde la gestación.

Es importante señalar que la movilización social no se limita a:

la generación de eventos que producen impacto social - actos públicos, manifestaciones, “escraches”, etc. Estas acciones específicas pueden ser parte del proceso de movilización social, pero no se reduce a ello. Por el contrario, la movilización social es un proceso que desde lo cotidiano busca influir en los modos de pensar, decidir, actuar e imaginar un proyecto de sociedad garantizando la participación de sectores diferentes. Por eso, no alcanza con observar acontecimientos públicos generados por algunos movimientos, organizaciones, instituciones u organismos de gobierno para reconocer en ellos un proceso de movilización social (Salazar y Sepúlveda, 2015, pp. 1267- 1268).

Por lo anterior, la movilización social exige que diferentes actores compartan un propósito y un sentido sobre la primera infancia, que además genere transformaciones colectivas, y logre posicionar: el reconocimiento de los niños y las niñas como sujetos políticos y territoriales y la protección integral de sus derechos como principio rector y eje articulador de las estrategias y las acciones a implementar en los diferentes territorios, “La movilización así entendida busca colectivizar una propuesta de cambio social, propone reunir aliados de los distintos sectores de la sociedad para promover la concientización y el empoderamiento de los ciudadanos, y propende por la construcción de coalición política y acción comunitaria” (UNICEF, 2006).

Conclusiones

La participación de los niños y niñas de primera infancia desde la gestación, debe trazar un reto no sólo para la institucionalidad, también para las familias y la comunidad. Desde la primera infancia, es necesario y un deber por derecho adquirido, estimular y promover en los niños y las niñas la capacidad de reflexionar y elegir, interactuando con su cotidianidad, promover prácticas sociales que incida en la transformación de la visión que se tiene del niño y la niña para que sean reconocidos como sujetos con derechos, como ciudadanos e integrantes activos de la familia, la comunidad y la institucionalidad.



Los cambios y las transformaciones sociales requieren de la movilización de pensamientos y actitudes frente a una situación o fenómeno social, es así como la movilización social tiene como sentido avanzar en la transformación de ideas, imaginarios y concepciones tradicionales sobre la primera infancia.

Reconocer a los niños y las niñas de primera infancia como sujetos territoriales supone comprender que ellos y ellas ejercen territorialidad, es decir, habitan, usan, se apropian y van construyendo sentidos propios sobre los espacios públicos: la calle, el parque y la cancha. Estos ejercicios de territorialidad también inciden en la transformación que los niños y las niñas pueden generar de sus entornos, siempre y cuando se cuente con personas adultas que valoren sus percepciones del mundo, los escuchen y reconozcan sus potencialidades creativas y transformadoras.

Referencias bibliográficas

- Acosta, Alejandro y Pineda, Nisme. (2007). *Ciudad y Participación Infantil*. Recuperado de: <http://www.uam.mx/cdi/partinfantil/cap6.pdf>.
- Barona Villamizar, Luz Teresila. (2016). *Sujeto político en la primera infancia: análisis de los discursos hegemónicos de ciudadanía, primera infancia y formación ciudadana desde las voces infantiles*. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Gaitán Pavía, Pilar. (1993). Algunas consideraciones acerca del debate sobre la democracia. *Análisis Político*, Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 20, p. 47- 56.
- Lansdown, G. (2005). ¿Me haces caso? “El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan”. *Cuadernos Sobre Desarrollo Infantil*. La Haya (Países Bajos): Bernard van Leer Foundation.
- Lindón, Alicia. (2006). Territorialidad y género: una aproximación desde la subjetividad. En: Ramírez, Patricia y Aguilar, Miguel Pensar (Coord.), *Pensar y Habitar la Ciudad*. Universidad Autónoma Metropolitana de México: Anthropos.
- Municipio de Medellín (2016). *Decreto Reglamentario 00844 “Por medio del cual se reglamenta el Acuerdo 54 de 2015 que redefine la regulación municipal sobre la*



Política Pública de Primera Infancia y el Programa Buen Comienzo". Medellín: La Alcaldía.

Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. "Por qué la democracia necesita de las humanidades"*. Katzeditores. Argentina.

Restrepo, Hernán y Quiroz, Isabel. (2011). *Familias que aman, bebés que participan: concepciones y prácticas sobre la participación de los niños y niñas durante el primer año de vida*. Convenio de Asociación número 4600029254 de 2011 suscrito entre el Municipio de Medellín y la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.

Rincón Patiño, Análida; Echavarría, María Clara. (2000). *Ciudad de Territorialidades*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia.

Salazar-Villegas, Vianey Johana; Sepúlveda-Villegas, Eliana Samara. (2015). *Mobilización Social como Política Pública: Experiencia Buen Comienzo de Medellín, Colombia*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), p.1267-1274.

Tonucci, Francesco. (2010). *Cuando los niños dicen ¡Basta!*. Buenos Aires: Editorial Losada.

UNICEF. (2006). *Abogacía en medios y movilización social*. Bogotá, D. C.: UNICEF.



CAPÍTULO 3

Sobre democracia(s), participación y ciudadanía(s)

Natalia María Posada Pérez¹

Resumen

El propósito de este capítulo, es discurrir sobre la democracia en tanto régimen político, con diversos significados y alcances, de acuerdo al modelo político de ascendencia. En este sentido, se esbozará la propuesta griega y romana, liberal, participativa, deliberativa y radical, a partir de una investigación descriptiva, mediante una revisión bibliográfica que se concentra, de manera respectiva, en sus principales características, objetivos y desafíos, conforme los debates de la época, más algunas de las discusiones actuales, de la mano de Robert Dahl y sus claves para entender y evaluar la democracia. En últimas, se trata de visualizarla como una forma de gobierno que contempla la participación desde distintas aristas, según los tipos de ciudadanía y los modos de acción política, más allá de la administración oficial.

Palabras clave: modelos de democracia, ciudadanías, participación.

Introducción

Etimológicamente, la palabra democracia se descompone en *demos* = pueblo, *krátos*=gobierno, más el sufijo *-ia* =cualidad, lo que se traduce como “gobierno del pueblo”, rastreado desde la Antigua Grecia y desde entonces, ha mutado al punto de que hoy no es posible definirla rigurosamente, a partir de una sola perspectiva. Estos cambios en el concepto, varían en simultánea con la noción de ciudadanía y las formas de participación, una tríada que se ajusta a variaciones geohistóricas, en lo que a occidente se refiere.

¹ Polítoğa, Mg. en Estudios Socioespaciales de la Universidad de Antioquia. Docente ocasional de la Facultad de Ciencias Sociales, adscrita a la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. E-mail: natalia.posada@colmayor.edu.co.



Así como se habla de diferentes modelos de democracia, también se ha interpretado según grados y niveles. Desde esta óptica, la democracia se entiende, no desde tipologías, sino conforme una escala de valores acerca de la calidad del régimen. En este sentido, organizaciones como Freedom House (2019), sostienen que en 2018, las democracias en el mundo continuaron debilitándose por decimotercer año consecutivo, entre retrocesos de modelos jóvenes como es el caso de algunos países que se democratizaron después de la Guerra Fría; el endurecimiento de viejos regímenes autoritarios; o la desestabilización de lo que la ONG califica como democracias de larga data.

Si bien esta clase de lecturas han cobrado fuerza en los últimos años (Levine y Molina, 2007), el propósito de este capítulo no radica tanto en los bemoles de cada modelo democrático, como sí en el estudio de algunas tipologías, las cuales no se desligan por completo de estas graduaciones.

Con lo anterior en mente, se revisarán diferentes acepciones de la democracia, entendida fundamentalmente como un escenario jurídico-constitucional en el que se ejercen derechos y se reclaman deberes, en lógica de corresponsabilidad. De igual forma, es el espacio en el que la sociedad civil ejerce la acción política, que comprende la toma de decisiones, se forjan identidades y se asumen posiciones para tramitar la vida en común (Horrach, 2009).

Según Robert Dahl (1999), un gobierno democrático, debe al menos satisfacer cinco criterios, como son las garantías para una participación efectiva de la gente, la igualdad del voto, la comprensión ilustrada para la toma de decisiones informadas, el control de la agenda pública y la inclusión de los adultos, que a su vez gozan de los criterios anteriores. A la luz de estos referentes, se explorará la dialéctica entre democracia-ciudadanía y participación, pasando por la versión griega y romana, liberal, participativa, deliberativa y radical, en tanto insumos potenciales para futuros análisis de los esquemas de participación en Medellín, en donde se apuesta a la formación de ciudadanías activas, veedoras de lo público en medio de sociedades altamente complejas.

Democracia en Grecia y Roma

Grecia y Roma, son los modelos clásicos, sobre los que se fundamenta buena parte de la tradición democrática occidental. En ambos, hubo lugar a formas específicas de ciudadanía, que participaba por medio de determinados mecanismos para la toma de decisiones de carácter público. En el caso de Grecia, se identifican



los modelos ateniense y espartano, cada uno con visiones diferentes, conforme el ideal de sociedad. Sobre Roma, basta decir que tal vez ha marcado algunos de los rasgos característicos de las formas de ciudadanía en la actualidad, al menos principios básicos que hoy parecieran irrenunciables.

Grecia

Cuando se habla de la democracia en Grecia, es usual entenderla como una mala forma de gobierno. De acuerdo con Suárez-Íñiguez (2005):

...Para los antiguos (la democracia) era una mala forma de gobierno (...). Era directa; se expresaba a través de manos levantadas en el ágora; estaba circunscrita a ciudades pequeñas (...); era ejercida sólo por hombres libres (...) y no tomaba en cuenta al individuo sino a la colectividad (...) (p. 22).

La pirámide de Platón, muestra de forma descendente, la degradación de lo que a su juicio, es el gobierno ideal, comenzando por la monarquía en la cúspide, en tanto el modelo perfecto, a cargo de la aristocracia ilustrada, que goza de las cualidades necesarias para gobernar con rectitud y justeza. En el descenso, se halla la timocracia, o una forma de degradación de la monarquía, por cuenta de los abusos para con los estratos bajos. A continuación, la oligarquía, que no es más que el declive de la aristocracia, la cual se ha desvirtuado en razón del poder concentrado en pocas manos. Por su parte, la democracia, se entiende como la contracara de la república, toda vez que la muchedumbre concupiscente se instala en el gobierno, para tomar decisiones que están por fuera de su comprensión. Luego de pervertirse en demagogia, la democracia confluye en tiranía, en la que un solo individuo se abandera de la causa popular, hasta llegar al abuso.

Pero la democracia griega se traza en medio de un proceso más amplio, en el que a través de ciertas etapas, se consolidó una forma de ciudadanía, con base en la aparición del *demos*, lo que para algunos redunda en el surgimiento del sujeto político en el caso de Atenas, aquel individuo que de manera progresiva se involucra en los asuntos de interés general, mediante la participación directa (Horrach, 2009). En la tabla 1, se esbozarán los aspectos más relevantes del proceso durante una fracción de la Antigua Grecia, incluido el modelo ateniense y el espartano, con sensibles diferencias entre sí:



Tabla 1.

Consolidación de modelos de democracia en Grecia. Modelos Ateniense y Espartano

Modelo Ateniense	Modelo Espartano
<p>De aristocracia a timocracia (Solón Siglo VI a.C.). Modelo timocrático que reunía a la aristocracia y a las clases censitarias.</p> <p>Aristocracia y democracia contra la tiranía: De eunomía (buen estado) a isonomía (igualdad ante la ley) (Clístenes s. VI).</p> <p>Ostracismo o el destierro: Castigo a los “malos políticos”.</p> <p>De timocracia a democracia: Mayor participación ciudadana en la política. Protagonismo de la Asamblea Popular (Pericles, s. V a.C.).</p> <p>Parresía (libertad de expresión) para el buen funcionamiento de la Asamblea.</p> <p>Necesidad de combinar el trabajo privado con la dedicación a lo público: Isocracia.</p> <p>Paso de gobernantes profesionales a gobierno en manos de los ciudadanos: Política de abajo hacia arriba.</p> <p>Formación política de los ciudadanos a través de gran cantidad de trabajo público para la experiencia práctica.</p> <p>Exclusión de la ciudadanía: Mujeres, metecos y esclavos.</p> <p>Zoon politikón (animal político) de Aristóteles y el valor de la ética y la moral, en tanto vías de la virtud cívica.</p> <p>La polis está por encima del individuo. Da el sentido a la participación, permite el reconocimiento de derechos y es condición para ejercer la ciudadanía.</p> <p>Crítica aristotélica a lo que a su juicio, era la frecuente degeneración de la democracia en demagogia.</p>	<p>Modelo timocrático que reunía a la aristocracia y a las clases censitarias.</p> <p>Privilegio de las virtudes militares para el reconocimiento ciudadano.</p> <p>De sistema de gobierno de dos reyes al de Asamblea y Consejo de ancianos. Modelo socio-económico opresor sobre ilotas (esclavos públicos, propiedad del Estado espartano; Incompatibilidad entre trabajo manual y ciudadanía.</p> <p>Ciudadanía compuesta por la élite militar (Licurgo s. VIII a.C.).</p> <p>Prioridad: Areté (excelencia de la disciplina guerrera).</p> <p>Bien colectivo por encima del individual, diferente a la época Homérica, en la que se privilegiaba la gloria personal del guerrero.</p> <p>Prioridad: Defensa del orden y la estabilidad (eunomia).</p>

Fuente: elaboración propia a partir de Horrach (2009).



De acuerdo a los criterios mínimos de una democracia (Dahl, 1999), el modelo ateniense, era una especie de democracia directa en el que la participación se da in situ, en el ágora, como epicentro para la toma de decisiones públicas. A través del mecanismo de las manos alzadas, se intervenía en la agenda pública, por cuenta de los varones propietarios que eran el perfil del ciudadano. Mujeres, metecos y esclavos, no eran considerados como tales, aquellas por asociarlas con lo pasional y la incapacidad del raciocinio (Sennett, 1997), y estos por ser foráneos, o el desempeño de labores manuales, contrarias al buen juicio necesario para tomar decisiones trascendentales, respectivamente.

En el caso espartano, durante el período examinado, la participación en lo público, se confiaba a la casta militar, el ciudadano por excelencia, capaz de disciplinarse y defender el orden y la estabilidad (eunomia). En la antigua Esparta, la diarquía era la forma de gobierno, con dos reyes que junto con el consejo de ancianos, sometían sus propuestas legales ante la Asamblea Popular o Apella, la cual en medio del clamor y la ovación, respaldaban o renegaban de las propuestas legislativas. Al igual que en Atenas, las mujeres quedaban por fuera de la discusión pública, y en este caso, la voz de los ancianos era particularmente importante, en virtud de su experiencia y tradición. Valga decir que en Esparta, a diferencia de Atenas, más que un modelo democrático en sentido estricto, conviene referirse a una mixtura entre diferentes formas de gobierno, con incipientes rasgos democráticos.

Roma

Al igual que Grecia, Roma es otro de los referentes obligados al revisar la genealogía de los regímenes políticos occidentales, en especial las democracias. Durante la era Republicana (509 a.C.-27 a.C.), funcionaron las asambleas, en las que participaban los ciudadanos romanos, que accedían al status por vía de nacimiento, naturalización o tras la emancipación de la esclavitud. Conforme avanzaron las conquistas romanas, se amplió el grado de concesión de la ciudadanía, aunque sin efectos prácticos, ya que la asamblea se reunía en el Foro que se llevaba a cabo en la ciudad, de manera que gran parte de ese demos naciente en el territorio conquistado, quedaba por fuera de los espacios reales de participación (Dahl, 2004).

Con el paso del tiempo, la estructura de gobierno en Roma se complejizó, entre la conformación de un Senado, más cuatro asambleas compuestas por tribus, militares, plebeyos y ciudadanos comunes, de manera respectiva. Según Dahl (2004):



En todas las asambleas, los votos se contaban por unidades (centurias, tribus), no por personas; por tanto, en la medida en que una mayoría prevalecía en la votación, se trataba de una mayoría de unidades, no de ciudadanos. Si bien colectivamente representaban a todos los ciudadanos romanos, las asambleas no eran soberanas (p. 17).

A lo largo del período monárquico (753 a.C.-509 a.C.) y durante la República, el Senado fue un órgano poderoso que en el primer caso, estuvo conformado sólo por la clase patricia o los privilegiados, mientras que durante el lapso republicano, se admitieron integrantes de familias plebeyas. Más tarde, tras la caída del Imperio Romano (27 a.C.-476 d.C.), la península italiana se fraccionó en pequeñas entidades políticas que luego se instituyeron como ciudades-estado semi independientes, autodenominadas repúblicas, las cuales funcionaron bajo un esquema de participación amplia aunque no del todo popular, en aras de elegir mandatarios con períodos limitados. Siguiendo con Dahl (2004), estas formas de gobierno podrían considerarse como precursoras de los sistemas representativos (p. 17-18). No obstante la apertura a la participación en el gobierno de clases más bajas que la nobleza o los terratenientes, el genérico de estas ciudades-estado no podrían catalogarse como democracias, pues al margen de la pequeña fracción del demos que en verdad incidía en la toma de decisiones públicas, dichos núcleos políticos decayeron paulatinamente, al punto de que muchos gobiernos republicanos dieron paso a gobernantes autoritarios.

De acuerdo con lo anterior, Grecia y Roma, incluidas las repúblicas romanas, abrieron paso a los gobiernos populares en tanto una de las características de las democracias, cualquiera sea el modelo. Sin embargo, ninguno de los casos se emuló tardíamente en los nacientes Estados nacionales en el norte de Europa, tampoco en el caso norteamericano (Dahl, 1999), por lo que no parece desca-bellado hablar de ambos modelos como protodemocracias, que más tarde se refinarían en el siglo XVIII, bajo el surgimiento de gobiernos representativos en el norte de Europa, sin desconocer la marcada inclinación del modelo ateniense, a lo que podría llamarse una democracia directa, mucho más difusa en el caso romano.

Democracia liberal

Tras la caída del Imperio Romano, se diluye la idea de la ciudadanía, seguida del medioevo y la desaparición del proyecto democrático, que es reemplazado por



la comunidad religiosa, con San Agustín y Santo Tomás².

Durante el Renacimiento, la propiedad nuevamente se erige como el baluarte para el reconocimiento ciudadano y por ende, la posibilidad de participar en la dirección de la agenda pública. En este caso, la ciudadanía no depende del nacimiento, y otra vez se consolidan ciertas formas de democracia directa.

En el siglo XVIII, a lo largo de la llamada era de las revoluciones³, se instala una suerte de primacía de los derechos sobre las obligaciones, a diferencia del pasado. En este contexto, riñen los modelos liberal y republicano⁴, aquél como la abertura a la democracia liberal, bajo el principio de la voluntad popular, enraizada en el contractualismo. En esta corriente, el individuo es anterior al Estado, y éste a su vez, es producto de un acuerdo entre las partes, con el fin de que dicha institución les garantice la paz y la seguridad (Hobbes), conserven la libertad sin recurrir a la fuerza (Locke), o la expresión de un compromiso libre entre las partes, de someterse a las leyes que engloban la voluntad general (Rousseau).

Conforme los preceptos de la democracia liberal, la progresiva ampliación de la ciudadanía y lo que ello representa en términos de participación en la esfera pública, la voluntad popular migra de las intervenciones directas en reuniones periódicas unificadas, hacia la proliferación de instituciones políticas que “(...) incluyen no solamente la representación política, sino también una serie de mecanismos y límites al poder como la división de poderes, el Estado de Derecho, los derechos y libertades individuales y un asociacionismo pluralista” (Baños, 2006, p. 36).

Bajo este entendido, se consolida la institución de la representación como un ente capacitado y legitimado para estructurar y jerarquizar las demandas sociales, que se canalizan por vía de representantes, presuntamente elegidos según la idoneidad para administrar lo público. Si bien hay cabezas visibles en el marco de estos procesos de elección y representación, en el fondo, la democracia representativa promueve la competitividad entre distintas propuestas, en el entendido de que todos los individuos son iguales ante la ley y por la misma

² Para profundizar en el pensamiento político de San Agustín, se recomienda consultar a García (2018); acerca de Santo Tomás, ver Cortés (2016).

³ Revolución americana (Declaración de Independencia 1776) y Revolución Francesa 1789 (Declaración de los derechos del Hombre y del Ciudadano).

⁴ “El republicanismo moderno (...) evoluciona desde el modelo de la república romana. Así lo demuestran el estudio de autores europeos de los siglos XVII y XVIII. El liberalismo, por su parte, no tiene un anclaje en ninguno de los dos modelos (Atenas y Roma), sino en la libertad individual y en el consentimiento político, tal como lo concibe, por ejemplo, John Locke. No obstante, a fines del siglo XIX John Stuart Mill le da un impulso hacia la democracia, que tiene como paradigma subyacente a la democracia directa de Atenas.” (Godoy, 2005, p. 241).



razón, tienen la misma posibilidad de postularse y acceder a cargos públicos⁵. En este escenario de contienda democrática, se instituyen los partidos políticos, a cargo de formalizar y liderar propuestas que luego se mostrarán a la ciudadanía en los tiempos de campaña electoral, sobre la que al final reside la potestad de elegir una opción, de acuerdo al grado de identificación con determinadas propuestas.

Uno de los rasgos característicos de las democracias representativas, es el mecanismo del voto, mediante el cual, se oficializa la elección de representantes, a quienes se confía la toma de decisiones políticas vinculantes (García Rojas, 2018).

Una vez se legaliza la elección, que ya se presume legítima por cuenta del sufragio, el poder se reparte en varios órganos con el fin de evitar la concentración y el monopolio del mismo, ya que fácilmente podría degenerar en tiranía, en virtud de los abusos y la arbitrariedad de los mandatarios. Montesquieu hablaba de la división de poderes, o sistema de “pesos y contrapesos”, encarnado en las ramas ejecutiva, legislativa y judicial, cada una con cierta autonomía, aunque también con la obligación de fijar límites o moderar a las demás, en pos de garantizar el estricto cumplimiento de la voluntad popular, que les fue confiada a los representantes en nombre de los ciudadanos⁶.

Finalmente, el liberalismo ofrece una amplia gama de derechos civiles y políticos, en los que prima el individuo por encima del bienestar colectivo, dirimible a través de la regla de las mayorías, en la que se acomoda perfectamente la lógica asociativa y partidista con el fin de ejercer presión, e inclinar las balanzas a favor de determinados intereses. Tal vez éste sea uno de los mayores legados modernos en esta corriente, y de aquí la prerrogativa a los derechos de primera generación, frente a lo cual el Estado debe limitarse a garantizar el pleno goce de estos atributos, a través de diversos mecanismos permanentes, salvo bajo circunstancias de emergencia pública, en cuyo caso los gobernantes estarían autorizados para suspender temporalmente, el ejercicio de algunos de estos derechos.

⁵ Para otras lecturas sobre la competencia democrática, consultar la visión de Schumpeter y su teoría de élites, en Schumpeter, Joseph (1984). *Capitalismo, socialismo y democracia*. Barcelona: Folio.

⁶ La omisión del lenguaje inclusivo es intencionada, para tratar de mostrar que en sus orígenes, estas instituciones fueron diseñadas y encargadas a los varones, tanto en calidad de representantes como de electores. De manera progresiva, se ha ampliado la participación de las mujeres en los cargos de elección popular y se les ha reconocido el derecho al voto, fundamentalmente gracias a los movimientos feministas de la segunda ola o las llamadas sufragistas, con epicentro en Europa y Estados Unidos.



Democracia participativa

En Atenas, se pudo rastrear uno de los primeros ensayos de democracia participativa, con intervenciones directas en los espacios convocados para marcar el rumbo de los asuntos públicos. En esa primera versión, la participación era limitada y con características muy precisas para otorgar la ciudadanía, entendida en aquel entonces como un atributo condicionado, según el sexo, la edad, los tipos de labores desempeñadas y la propiedad privada.

En el contexto contemporáneo, la democracia participativa se interesa por “... aumentar la participación de los ciudadanos como un mecanismo para contrapesar el poder de los gobernantes y para que sean tomados en cuenta intereses previamente denostados y voces marginadas de la sociedad” (Baños, 2006, p. 47). Esta versión de la democracia, surge a partir de la creciente deslegitimación de los partidos políticos como las formas tradicionales de acción colectiva, que no agrupan la diversidad de intereses y necesidades de la gente, funcionan con estructuras de ascenso vertical y hay marcadas distancias entre los dirigentes del partido, y las bases sociales. A esto, súmese el descrédito de la representación, debido a la personalización de los cargos y la gestión de intereses particulares, distintos a los de las mayorías electoras, con las que se medió un compromiso por vía del sufragio.

A diferencia de un empleado, los representantes no son subalternos de las y los ciudadanos que los escogieron en las urnas, de manera que al elegirlos se les reconoce cierta independencia y buen juicio para tomar decisiones, sin necesidad de recurrir a la consulta permanente de aquellos y aquellas a los que representa. No obstante, hay una delgada línea entre lo subalterno y la vocería, en medio de la cual se gesta la inconformidad con la democracia representativa, cuando ya no es posible mediar solo a través del voto. En este sentido, hay una suerte de dicotomía entre gobernantes y gobernados, exigiendo mayor compromiso ciudadano para intervenir en la agenda pública, como quiera que no basta con acudir a las urnas y confiar las responsabilidades políticas en unas cuantas manos, incluso aunque las respalde el voto programático (Ramírez, 2018)⁷.

Aunque este modelo se basa en incentivar la responsabilidad ciudadana y el compromiso activo con lo público, convendría discutirlo conforme su literalidad, en el sentido de que mientras más grandes y complejas son las sociedades, menor será el grado de intervención efectiva y directa de la gente, en los asuntos

⁷Mecanismo de la democracia participativa por medio del que se condiciona el voto ciudadano, a la presentación de un programa de gobierno por parte de los y las candidatas. En Colombia, se instituye con la Ley 131 de 1994.



de interés general. Para equiparar las dimensiones y su incidencia en la participación, piénsese en el modelo democrático o cuasi democrático en Atenas y en Roma, respectivamente, en comparación con las sociedades actuales y las reales dimensiones de la participación:

La enorme diferencia de tamaño entre una ciudad-Estado (Atenas o Roma) y un Estado-nación (figuras actuales) señala un dilema fundamental. Al limitar el tamaño de una Ciudad-Estado, en principio (aunque no siempre en la práctica), los ciudadanos pueden ejercer una influencia directa sobre la conducta de sus gobernantes –por ejemplo, participando en una asamblea–. Pero limitar el tamaño tiene su costo: problemas importantes –entre los que se destacan la defensa contra estados más grandes y poderosos, y la regulación del comercio y las finanzas– excederán la capacidad del gobierno para afrontarlos de una manera efectiva.

Por otro lado, aumentar el tamaño de la ciudad-Estado –o sea, aumentar su área geográfica y su población– permite a los ciudadanos expandir la capacidad del gobierno para afrontar problemas importantes, pero sólo a expensas de reducir sus oportunidades de influenciar directamente sobre el gobierno a través de asambleas u otros medios. Muchas ciudades-Estado respondieron a este dilema forjando alianzas o confederaciones con otras ciudades-Estado y con asociaciones políticas mayores. Pero el problema no hallaría una solución definitiva hasta el surgimiento del gobierno representativo, que apareció por primera vez en Europa del norte, en el siglo XVIII (Dahl, 2004, p. 19).

Para no caer en el círculo vicioso que reconduce justamente al modelo representativo, hoy la democracia participativa ha calado en pequeñas organizaciones en las que es relativamente sencillo rastrear las posturas individuales, sin obviar el nivel escalar de este tipo de decisiones. De su lado, Estados-nacionales como es el caso de Colombia, han tratado de ajustarse normativamente al esquema de la democracia participativa, con base en prerrogativas constitucionales desde 1991, o mediante la citada Ley 131 de 1994, a través de la cual, se busca acortar las distancias entre representación y participación directa.

Democracia deliberativa

De aires republicanos, la clave de esta propuesta se centra en la información, o mejor, el acceso a la misma, que sea de calidad y oportuna, sin ningún tipo



de restricción. A la luz de este modelo, la participación es un derecho que necesariamente requiere de cierto entrenamiento y cualificación, para ejercerse a plenitud. Intervenir en las cuestiones públicas, exige pertinencia, coherencia y sensatez, todo lo cual dependerá de la disposición de fuentes informativas amplias y claras, que incentiven la formación de una opinión pública crítica y equilibrada, traducible en espacios abiertos de discusión (Prono, 2016).

Justamente, el Estado es una de las instituciones clave -más no la única-, a cargo de garantizar estos espacios, que tienen como propósito, estimular discusiones informadas, para tramitar las cuestiones de interés general, garantizando a su vez la posibilidad del disenso y del debate, a fin de lograr consensos por la vía negociada. Desde esta perspectiva, la deliberación abre campo a una opinión pública anclada en la noción de libertad positiva, que aquí se refiere a la participación ciudadana en cuestiones políticas, otrora reservadas para unos cuantos grupos.

En este modelo democrático, la institucionalidad oficial trabaja en simultánea con la sociedad civil, auxiliadas por los medios de comunicación para difundir las posturas, localizar tendencias y acercar discusiones que de otro modo, parecerían ajenas al ciudadano y a la ciudadana de a pie. En la deliberación informada, se prioriza la igualdad en tanto derecho fundante para que todas las voces tengan cabida, pero no voces necias y caprichosas, sino argumentadas y comprometidas, resultado de una educación cívica previa que es indispensable en la construcción de la ciudadanía; porque en este contexto, la ciudadanía es algo más que un atributo conferido por la sangre, el parentesco o la nacionalidad: es en cambio, un proyecto de vida que se refuerza en un proceso abierto, porque justo los espacios de discusión en los que se inspira el modelo, favorecen la preparación continua para el ejercicio de la democracia activa, y no meramente nominal (Gargarella, 2017).

Democracia radical

La democracia radical es el fruto del desgaste institucional, en el que amplios sectores de la ciudadanía no se identifican ni se sienten reconocidos en los modelos democráticos tradicionales. Inclusive, desde esta mirada, los procesos deliberativos pueden ser insuficientes ante las características del mundo actual, con los desafíos del pluralismo, la resemantización de lo público y el creciente empoderamiento de amplios márgenes de población que se organizan desde las bases, para decidir sobre sus vidas en colectivo.



A diferencia de los modelos precedentes, en la democracia radical no se suprime el conflicto, por el contrario, se sublima como elemento constitutivo de la vida en común, o lo que es lo mismo, de la vida política. El mero hecho de estar juntos, la convivencia cotidiana, engendra de manera permanente todo tipo de conflictos que eventualmente rompen el colectivo y dislocan las relaciones, dependiendo de las formas en que se tramite el antagonismo (Mouffe, 1999).

A juicio de Chantal Mouffe, se trata de releer el antagonismo, ya no en lógica schmittiana de amigo-enemigo, en la que interesa anular al adversario; ni en clave deliberativa, mediante la que se trata de suprimir el conflicto por la vía racional en el consenso. En este modelo, la cuota radical viene por cuenta de lo relacional, la interacción con lo antagónico, es decir, una real convivencia con lo diferente, para algunos el verdadero sustrato de la democracia.

Pero vivir en medio del conflicto, tiene retos importantes, entre el reconocimiento de los mismos y la creatividad para crecer en medio de ellos, al margen de teorías y fórmulas, reemplazables por iniciativas prácticas que faciliten la vida en común. En el fondo, es un llamado para refrescar los modos de negociar los conflictos, con base en la persuasión que deviene en “... ampliar la gama de [los] compromisos hacia los demás, para [construir] una comunidad más incluyente” (Mouffe, 2012, p. 80, citado en Alles, 2015, p. 3).

En concreto, la democracia radical difiere de sus predecesoras, en la medida en que no es posible entenderla como una forma de gobierno rastreable a través de mecanismos e instituciones específicas. De hecho, hay quienes la nombran como democracia viva (Calle, 2015), porque se nutre de la diversidad compleja, a la luz de las posibilidades reales de convivir con y desde la diferencia, la pluralidad (Zuluaga, 2018).

La visión democrática, radica en procesos horizontales y globales de participación, decisión y cooperación, sin perder de vista la dimensión individual, que no es ajena a la dimensión colectiva. Los bienes comunes desempeñan un papel fundamental, como quiera que no hay lugar para los monopolios de los recursos ni de los espacios de socialización. La autogestión y la autodeterminación son el eje de gobierno, que ejercido por la gente, no le teme a errar en el camino ni a la contradicción en el proceso, pues se trata justamente de aprender, dirigir y construir desde la vida misma, el hacer participando.



Conclusiones

En suma, son cinco visiones de la democracia que se articulan con determinadas formas de gobierno, respecto a la administración de lo público. En general, los regímenes democráticos estimulan la participación ciudadana⁸, frente a la toma de decisiones políticamente vinculantes. Aunque no conviene simplificar los modelos en una línea de tiempo ascendente, estas visiones transitan por la apertura gradual de la ciudadanía y con ello, la extensión de la participación, que tiene efectos reales en las agendas públicas.

Claramente, no son procesos fortuitos, y más bien, derivan de formas de acción política específicas que articulan demandas y agencias para incidir en el manejo de lo público, lo que a todos y a todas concierne. De acuerdo con Robert Dahl, el común denominador en las cinco visiones, reúne las formas de participación de la gente; la igualdad del voto o en general, el peso de los mecanismos para la toma de decisiones; el carácter informado de las mismas; las posibilidades reales de incidir en la agenda pública; y el nivel de inclusión social, que es la pregunta por quiénes ejercen de manera activa la ciudadanía y en qué medida son tenidos en cuenta.

La democracia directa, al menos en los proyectos democráticos examinados, tiene formas de participación efectiva, que se realiza en pequeña escala. En esta versión, cada persona asume públicamente su elección, en los espacios destinados para ello. Tal vez las discusiones in situ, sean el mecanismo informativo en el que se fundamentan las decisiones, no obstante, son espacios reservados para los varones propietarios, a quienes se les confía el control de la agenda pública. En la actualidad, esta versión de la democracia requiere actualizarse porque, salvo en los pequeños grupos o en comunidades cerradas, no parece un modelo factible a gran escala, sobre todo por la magnitud y complejidad de las decisiones en juego, en un mundo globalizado.

En la democracia liberal, hay estructuras y mecanismos concretos para tramitar la participación. Bajo la institución de la representación, se aspira aglutinar los intereses de la gente que en las sociedades modernas, carece de tiempo para dedicarse a la gestión pública, razón por la cual se dirigen a las urnas, para resolver sus necesidades y demandas. Aunque es un modelo vigente, con el tiempo ha venido engendrando malestares, porque en determinado momento, se confundió la figura del representante ciudadano, con el intermediario de

⁸ En mayor o menor medida, de acuerdo a la amplitud de la ciudadanía, el reconocimiento de los sujetos de derecho y la gama de subjetividades políticas.



particularismos, generalmente asociados con el descrédito de los partidos políticos. En este nivel, se van desdibujando las posibilidades reales de las y los votantes, para incidir en la agenda pública, incluso aunque existan amplios márgenes de participación ciudadana, por cuenta de la ampliación del derecho al sufragio.

Por su parte, la democracia participativa, supone de esquemas más allá del voto, mediante los cuales se interviene en el manejo de lo público, entre otras cosas, por medio de mecanismos de control y veeduría. Con base en el sufragio universal, hay una ciudadanía abierta que se responsabiliza de lo público, no obstante, experiencias como el caso de Colombia, arrojan que a menudo no basta con declarar el modelo por vía constitucional, ya que la mayoría de las veces, el ejercicio participativo continúa supeditado a las urnas -cuando no, al abstencionismo-, una especie de juego de palabras para renombrar la democracia que no logra soltarse de la lógica representativa liberal.

Teóricamente, la versión deliberativa, satisface los criterios de Dahl, para evaluar estos regímenes políticos. Sin embargo, la eficacia de la participación se supedita al acceso a la información, que además sea de calidad e imparcial, condición altamente improbable en la actualidad cuando paradójicamente, circulan mayores flujos de información, que al mismo tiempo, es difícil de ponderar y validar, por la naturaleza de las fuentes, la censura y los intereses corporativos de los mass media, que de facto podrían viciar la opinión pública y entorpecer los debates ciudadanos.

Finalmente, la democracia radical precisa de un cambio de perspectiva profundo, apoyado en la reconcepción de la alteridad, el sentido del conflicto y su inmanencia en la vida política. En últimas, recoge los cinco preceptos dahlianos para bajarlos a nivel del más llano pragmatismo, en el que sea posible convivir con la diferencia, negociar y cooperar, sin renunciar al conflicto porque en definitiva, es el factor que dinamiza la vida en común, encarna la pluralidad y reta a la construcción permanente de lo político, con creatividad y desde las bases.

¿Cuál es la mejor versión? ¿De veras la democracia es la mejor forma de gobierno? Son preguntas abiertas que aquí no se pueden resolver. Lo cierto es que revisar las caras de la democracia es tan vigente hoy, como en la antigüedad clásica, porque obliga a repensar el tipo de relaciones forjadas, las maneras de transar la identidad, la alteridad, es la vuelta a un interrogante primordial sobre la vida en sociedad, el mismo que permanentemente se actualiza con la pregunta



por la participación y si acaso, en esta época, ya es posible prescindir de la molesta consigna aristotélica: “algunos están hechos para gobernar y otros para ser gobernados, unos están hechos para mandar y otros para obedecer, unos nacieron para ser amos y otros para ser esclavos”.

Referencias bibliográficas

- Alles, N. E. (2016). ¿Es la democracia deliberativa una moralización de la política? *Revista de Filosofía y Teoría Política*, (47), 1-12. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7526/pr.7526.pdf.
- Baños, J. (2006). Teorías de la democracia: Debates actuales. *Andamios*, 2(4), 35-56. Recuperado de <https://andamios.uacm.edu.mx/index.php/andamios/article/view/505/488>.
- Calle, A. (2011). Aproximaciones a la democracia radical. En Calle, A. (Coord.), *Democracia radical: entre vínculos y utopías* (pp. 15-52). España: Icaria.
- Cortés, C. (2016). La amistad política en santo Tomás de Aquino: entre la justicia y la misericordia. *Espíritu: cuadernos del Instituto Filosófico de Balmesiana*, 65(151), 101-127. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ser/vlet/articulo?codigo=5514168>.
- Dahl, R. (2004). La democracia. *POSTData*, 10, 11-55. Recuperado de <https://dedona.files.wordpress.com/2014/02/dahl-postdata1.pdf>.
- Dahl, R. (1999). *La democracia: una guía para los ciudadanos*. México D.F.: Taurus.
- Freedom House (2019). *Freedom in the world 2019*. Recuperado de https://freedomhouse.org/sites/default/files/Feb2019_FH_FITW_2019_Report_ForWeb-compressed.pdf.
- García, J. J. (2018). San Agustín, su perfil político. *Cuadernos de teología*, 10 (1), 128-153. Recuperado de <http://146.83.115.167/index.php/teologia/article/view/2941/2775>.
- García Rojas, J. A. (2018). Participación política y democracia representativa. *Revista do Direito*, 3(56), 150-161. Recuperado de <https://online.unisc.br/seer/index.php/direito/article/view/13069/7827>.



- Gargarella, R. (2017). Pensar sobre la democracia, discutir sobre los derechos. *Nueva sociedad*, (267), 101-113. Recuperado de https://nuso.org/media/articulos/downloads/7.TC_Gargarella_267.pdf.
- Godoy, O. (2005). Republicanismo, liberalismoydemocracia. *Estudios Públicos*, 99, 241-256. Recuperado de https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304093752/r99_godoy_republicanismo.pdf.
- Horrach, J. A. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos. *Factótum*, 6, 1-22. Recuperado de [http://aulavirtual.iberamericana.edu.co/recursosel/documentos_para-descarga/Sobre%20el%20concepto%20de%20ciudadan%C3%ADa20Factotum_6_1_JA_Horrach%20\(2\).pdf](http://aulavirtual.iberamericana.edu.co/recursosel/documentos_para-descarga/Sobre%20el%20concepto%20de%20ciudadan%C3%ADa20Factotum_6_1_JA_Horrach%20(2).pdf)
- Levine, D. y Molina, J. (2007). La calidad de la democracia en América Latina: una visión comparada. *América Latina Hoy*, 45, 17-46. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-2887/article/view/2427/2477>.
- Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político: Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. (2da ed.). Traducción: Marco Aurelio Galmarini. Recuperado de https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/mouffe_chantal_-_el_retorno_de_lo_politico.pdf.
- Prono, S. (2016). Soberanía popular, control ciudadano y democracia: los aportes de la política deliberativa al Estado de Derecho. *Revista internacional de pensamiento político*, 11, 331-347. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/14183/Soberania.pdf?sequence=2>.
- Ramírez, L. D. (2018). Programas electoralesydemocraciarepresentativa. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas (RIPS)*, 17(2), 113-133. Recuperado de <http://www.usc.es/revistas/index.php/rips/article/view/5568/6171>.
- Schumpeter, J. (1984). *Capitalismo, socialismo y democracia*. Barcelona: Folio.
- Sennett, R. (1997). *Carne y piedra: el cuerpo y la ciudad en la civilización occidental*. Recuperado de <http://www.hamalweb.com.ar/archivos/Sennett-Richard-Carne-Y-Piedra.pdf>.



- Suárez-Íñiguez, E. (2005). La verdadera democracia. Las 21 características indispensables. *Estudios Políticos*, (4), 19-41. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/37641/34205>.
- Zuluaga, G. (2018). Hacia una ciudadanía radical para la reforma de la democracia: ciudadano y ámbitos de ciudad. *Legem*, 4(1), 26-40. Recuperado de <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/login/article/view/2144/2486>.



CAPÍTULO 4

Diseño institucional y participación ciudadana

Ramiro Alberto Vélez Rivera¹

Resumen

Los diseños institucionales en cada país, determinan el contenido y los métodos del gobierno y de sus estrategias para la consolidación de sus propósitos y sus tecnologías de poder. El diseño institucional colombiano orienta sus tecnologías de poder y de dominio hacia el control del sector público, para garantizar que la ciudadanía y la democracia se relacionen con el Estado y con los niveles territoriales del gobierno desde la participación ciudadana integrada a programas y organismos locales, que profundizan el sentido formal de la democracia y simultáneamente dispersan la opción de la cohesión política en la democracia local.

Este capítulo, se enfoca a exponer las características del diseño institucional en Colombia, para indicar que la participación ciudadana en los municipios colombianos depende de los objetivos del diseño institucional y que en este contexto no incursionan agendas colectivas para la incidencia política desde la participación.

Palabras clave: diseño institucional, gremialización de la participación, corporativismo participativo, macro-liderazgos individuales.

Introducción

El diseño institucional, es el factor de poder que los gobiernos adquieren luego de las alianzas que establecen las élites, las clases, los gremios y algunos segmentos parlamentarios, para poner en funcionamiento las metas y los métodos de los gobiernos que profundizan el corporativismo y neutralizan la acción política, deliberativa y decisional de los actores colectivos del territorio y de lo público.

¹ Doctor en Ciencias Humanas y Sociales. Universidad Nacional de Colombia.



En este contexto, la participación ciudadana en Colombia, coincide en estos aspectos: pone en funcionamiento las técnicas de dominio gubernamental del diseño institucional, reconoce la participación solo en el ámbito de las formalidades constitucionales, despliega las metodologías de los modelos de cooptación social y estimula liderazgos individuales y temas que no son correlatos de las dinámicas de la sociedad y de los públicos que se movilizan en sus planos políticos.

Gobierno y diseño institucional

Explicar la participación en el Estado colombiano, requiere el recorrido por los aspectos formales de la democracia y por los factores prácticos o territoriales que la explican con sentido constitucional o como dispositivo del diseño institucional en Colombia. En el primer escenario, identificamos las normas de la tradición constitucional colombiana, en las que la participación es ciudadana por disposición del legislador, que la relaciona con la divulgación de sus preceptivas, sobre este factor formal de la participación en Colombia, Velásquez y González (2013), indican que “Dos características marcan al sistema político colombiano desde la segunda mitad del siglo XX: el clientelismo y el autoritarismo (la respuesta autoritaria del Estado a la protesta ciudadana), que se erigieron como ejes articuladores del sistema y como referentes percibidos como legítimos de las conductas políticas de gobernantes y gobernados” (Velásquez, González, 2003, p. 17).

En este escenario, la madurez de la ciudadanía que participa en Colombia, es proporcional al número de normas y de sus actualizaciones en el tema de la participación y sus actividades afines, lo que explica que en el País la institucionalidad pública y la institucionalidad privada, establecen alianzas para la promoción de la participación ciudadana como expresión de la democracia constitucional, lo que resulta pertinente en este escenario, es indicar que las normas de participación en Colombia, profundizan el nivel formal de la ciudadanía, de la democracia y de sus mecanismos sin mayores conexiones con la práctica pública, de incidencia en los temas estratégicos del territorio y de las organizaciones. Para explicarlo, es pertinente que observemos este texto:

La concertación conlleva una consultación regular por parte de los líderes de estas organizaciones punteras nacionales, especialmente los representantes sindicales y patronales, tanto entre sí como con los representantes del gobierno para llegar a acuerdos exhaustivos que sean vinculantes para las tres partes de la negociación (los llamados pactos tripartitas) (Lijphart, 2012, p. 166).



En el segundo escenario, orientado a la participación ciudadana en el contexto del diseño institucional, los factores se transforman radicalmente, pasando de la formalidad extrema de los mecanismos constitucionales para la participación, hacia el pragmatismo político que instrumentaliza la participación enfocada a la disgregación de los objetivos del diseño institucional por la totalidad del territorio y del Estado.

En este escenario, el diseño institucional pone la participación como su instrumento para diagramar espacios de control de la participación, en los que la ciudadanía depende de los objetivos que defina el diseño institucional sobre el contenido y efectos de la participación en Colombia y en sus niveles y entidades territoriales, para confirmar el estrecho vínculo de diseño y participación con fines de cooptación solidaria y territorial.

Luego, la participación en el contexto del diseño institucional, es el mecanismo para poner en funcionamiento los objetivos que los gremios, el parlamento y los organismos internacionales tienen sobre las cosmovisiones de la democracia y la ciudadanía en Colombia, considerando que el diseño institucional se enfoca a mostrar que el plano internacional es prioridad para sus fines tecnocráticos, al respecto observemos lo que indica el autor, “Estos controles están basados en la idea de dividir, y en la medida de lo posible balancear, varias agencias ubicadas en el ápice de ese “algo” (sea llamado reino, imperio, república, o Estado) que puede emitir decisiones colectivamente vinculantes y respaldarlas con la supremacía de la coerción” (O’Donnell, 2006, p. 25).

¿Qué es y cómo funciona el diseño institucional?, el diseño institucional es el conjunto de estrategias de poder que los gobiernos ponen en circulación en las organizaciones públicas, para concretar los propósitos estratégicos de las élites, las clases, los gremios y los parlamentos, propósitos representados en los controles que los grupos de expertos tienden en el espacio público para definir el contenido de la seguridad pública y de la relación de la ciudadanía con el gobierno, en los temas de la participación y la modernización de la gestión pública, para explicarse este factor, consideremos este planteamiento, “Los mandatarios se preocupan por diseñar buenas instituciones en el sentido de que éstas resulten tan eficientes como sea posible y, con frecuencia, logran un notable éxito en su cometido” (Tena, 2009, p. 87-88), la eficacia del diseño institucional coincide con la instrumentalización que los gobiernos hacen de las instituciones.

El diseño institucional, está definido por las acciones técnicas y políticas de los gobiernos que en el contexto del corporativismo, definen con precisión el



espacio de interacción de las clases y las élites, aislado estratégicamente de los entornos de la sociedad conformada por ciudadanías formales, por la informalidad urbana, por migrantes cotidianos, por usuarios de redes y músicas populares. En todos los casos, el diseño institucional, se materializa en la brecha que separa el poder de las élites de los grupos de personas que no registran metodologías para incidir en la distribución del poder en las decisiones públicas, el corporativismo explicado en estos niveles, según Schmitter, “Es tentador por tanto, descubrir y denunciar como corporativistas, prácticas que los regímenes condenan o promueven bajo otras etiquetas, tales como “participación”, “planificación colaborante”, “representación mixta”, y “consulta permanente”” (Schmitter, 2011, p. 614), la perspectiva de Schmitter nos muestra que el vínculo de diseño institucional y corporativismo es fundamentalmente un vínculo de poder de control corporativo sobre la ciudadanía y sus mecanismos de participación.

El diseño institucional es el resultado de las prioridades tecnocráticas y corporativas, que los gobiernos definen para ponerle contenido a la institucionalidad del Estado y a los mecanismos de su relación con la democracia y la ciudadanía, en el contexto de partidos influyentes como indica el autor, “En el caso del principio de representación por mayoría, el objetivo consiste en producir el gobierno de un partido o de una coalición de partidos basado en una mayoría parlamentaria; en el caso de la representación proporcional se trata, por el contrario, de reproducir en el parlamento, de la forma más fiel posible, las fuerzas sociales y los grupos políticos existentes en la población” (Nohlen, 2004 p. 13). Luego, el diseño institucional está reservado a los consensos que los gobiernos tienen con gremios y con algunos segmentos del parlamento, para producir reformas políticas, fiscales, electorales, del ordenamiento territorial y de la política para las relaciones internacionales, en este momento del capítulo, es pertinente reiterar que algunos segmentos parlamentarios fundamentan desde racionalidades burocráticas el diseño institucional en Colombia.

Informados sobre el diseño institucional, basado en consensos internos de élites, gremios, clases y segmentos del parlamento en Colombia, para ponerle contenido a la oferta institucional, al sector público y a la democracia, presentemos ahora los factores que lo conforman y le imprimen solidez pública y política en el gobierno y en sus vínculos con la sociedad: definición y funcionamiento de modelos de acción gubernamental, es el factor que facilita al diseño institucional, establecer vínculos con el sector público y con los niveles de la sociedad, que ponen en funcionamiento los programas de regulación favorables a los enfoques de poder que tiene el diseño institucional sobre la democracia y sobre la participación.



Los modelos en consecuencia, proporcionan los límites y los alcances que la ciudadanía deberá cumplir para relacionarse con los mecanismos constitucionales de la participación, para explorar en la relación diseño y modelo, observemos: “Además, conlleva que los escenarios competitivos sean el área donde los modelos del actor racional resulten los más adecuados y que los escenarios institucionales estén dominados por aquellos que proporcionan satisfactores y se esfuerzan sólo por disminuir la incertidumbre y asegurar su permanencia” (Powell, Dimaggio, 1999, p. 238).

La aplicación de los protocolos de la acción gubernamental, es un factor adicional que tiene el diseño institucional, para su consolidación entre la sociedad y los niveles ciudadanos que la conforman. Los protocolos están representados en los planes de desarrollo, en los programas de asistencia local, en los estatutos ciudadanos para la participación, lo que explica que sus alcances son proporcionales al contenido formal del protocolo y a la medida del modelo. Por esto en Colombia, el modelo y los protocolos de participación ciudadana son superiores en tamaño institucional, por encima de la capacidad política de los grupos que se localizan en el territorio y que toman la iniciativa de la participación social.

El factor adicional que integra el diseño institucional con los niveles de la sociedad y de la democracia formal y constitucional en Colombia, es el de los organismos de asistencia social y política, estos organismos consisten en la provisión de proyectos, recursos, funcionarios y reglas institucionales que facilitan la relación entre las entidades gubernamentales y territoriales, para poner en funcionamiento el diseño y los niveles del plan de desarrollo, con objetivos de control sobre la ciudadanía, observando que cada organismo articula la dimensión formal y técnica del diseño, “Afirmaré que los enfoques formales no logran reconocer la real multiplicidad de discursos que rodea cualquier contexto institucional complejo. Se concentran en la infraestructura institucional, o hardware, ignoran la programación discursiva, o software” (Dryzek, 2003, p. 135).

Los organismos representan el factor que le permite al diseño institucional, recorrer todos los niveles de la sociedad, es decir, los estratos, las franjas de poder local, las comunidades, las organizaciones políticas, ciudadanas, cívicas y en este recorrido el diseño institucional logra que los organismos generen dependencias de orden político, para concretar el control de todas las iniciativas ciudadanas en los temas de la participación social y electoral.



Los organismos en Colombia, están articulados a los programas internacionales de asistencia en los temas de recursos técnicos para la promoción de la participación institucional, programas del nivel gobernanza de todos los formatos que definen la faceta aristocrática de la ciudadanía, que presume la completa participación luego de activar en las comunas los programas internos e internacionales, que aportan recursos para lanzar la señal de participación satisfactoria, que en todos los casos, confirma la cooptación territorial por parte del diseño institucional, para exponer la incidencia de los organismos en las dimensiones ciudadanas abiertas por el diseño institucional. Recorramos este panorama propuesto por Aguilar, “La premisa de nuestra empresa histórica de desarrollo del país fue que el desarrollo de la sociedad, por definición, no podía encontrarse en la sociedad misma, la cual en su generalidad, real o inventadamente, era un mundo arcaico y anómico, incapaz e ignorante, carente de visión, recursos y habilidades para superar su improductividad” (Aguilar, 2006, p. 4).

El factor adicional que consolida el diseño institucional, entre la sociedad y sus organizaciones, está vinculado con la transacción permanente de cálculos técnicos por programas de participación. Los cálculos técnicos consisten en las proyecciones que realiza el diseño institucional para instrumentalizar en tiempo y espacio el número de decisiones públicas que la ciudadanía le aprobará por medio de su participación en los encuentros formales de la democracia: las elecciones, las consultas, el control social, las veedurías, los observatorios, la representación parlamentaria.

El cálculo técnico del diseño institucional, se refleja en la justificación pública que hacen los ciudadanos de todo el país, de la agenda gubernamental y de sus efectos, indicando que la ciudadanía en pleno no comprende los sentidos tecnocráticos de la agenda del gobierno, pero la encuentra cercana a sus iniciativas de participación, por esto la ciudadanía en Colombia desconoce la dimensión técnica del financiamiento, pero la justifica, no se explica los factores y los efectos del uso de herbicidas y del fracking, pero los acepta y los incorpora como metodología de su relación precaria con el diseño institucional, asumiendo que las decisiones gubernamentales hacen parte de las iniciativas de participación ciudadana en el país, para detallar en la incomunicación del diseño con la ciudadanía, pero simultáneamente reforzando su instrumentalización, por parte de gremios y segmentos parlamentarios, deberá revisarse el informe de la comisión del gasto público vigente (Presidencia de la República, 2017).

El diseño institucional, resulta de los consensos internos de gremios, clases, élites y segmentos parlamentarios y su método de acción es la circulación del



gobierno por la totalidad de las redes burocráticas, territoriales, administrativas y ciudadanas del Estado colombiano, además, el diseño institucional, focaliza sus prioridades tecnocráticas en impulsar entre la ciudadanía las metodologías que facilitan la aprobación gradual de las decisiones gubernamentales que son en efecto decisiones del diseño institucional, luego la participación ciudadana en Colombia, es uno de los dispositivos del diseño institucional para tener control de la esfera pública y de los programas que la institucionalidad pública del país aplica con la ciudadanía, para profundizar los criterios del diseño y para aislar la ciudadanía y la democracia constitucional de la dimensión corporativa, que blinda al diseño institucional de eventuales riesgos públicos. El diseño institucional se consolida en virtud de la faceta económica del Estado, con este propósito observemos, “Nuestro Estado del siglo XX se legitimó menos por sus acciones de justicia legal y seguridad pública y más por sus acciones de provisión de bienes y servicios, que contribuían a resolver problemas de la vida material de los ciudadanos y a satisfacer sus necesidades. Hemos vivido un Estado de Desarrollo más que de Derecho, lo que explica muchas cosas de nuestro pasado y presente” (Aguilar, 2006, p. 4).

Los factores indicados y su efectividad en el blindaje del diseño institucional en Colombia, se despliegan por todas las entidades territoriales del país y sus efectos se naturalizan en los mecanismos de participación de la ciudadanía en Medellín, considerando que en calidad de entidad territorial, aplica en el contexto del Estado colombiano en el que el diseño institucional igualmente registra los efectos de sus cálculos técnicos y gubernamentales, integrados al control de los poderes y los mecanismos locales y municipales de participación en Medellín y el Área Metropolitana del Valle de Aburrá.

Metodologías de la oferta institucional de participación en Medellín

El diseño institucional en Colombia, se enfoca en la dirección de las políticas y los organismos gubernamentales que facilitan su consolidación en los niveles territoriales y administrativos del Estado y de las entidades territoriales en todo el país, su propósito estratégico es el dominio de las actividades que desde el gobierno con sus niveles, le faciliten el control de los contenidos de la democracia y la ciudadanía.

Las metodologías implementadas por el diseño institucional, incluyen todos los niveles del sector función pública en Colombia, para concluir que solo desde



la oferta institucional, se consolidarán los objetivos de los subsectores y en particular del subsector de la participación en el Estado colombiano.

¿Cuál es el vínculo de la oferta institucional con el diseño y cuáles son sus factores de funcionamiento?, la oferta institucional, representa para el diseño institucional el escenario en el que se disponen los contenidos gubernamentales de integración de los programas con la ciudadanía, considerando los objetivos de cumplimiento de las metas democráticas, económicas, fiscales y participativas, para explicar la pertinencia de las reformas de todo nivel que se aplican en los subsectores de la administración del Estado colombiano, sobre el vínculo del sector público y el diseño institucional en Colombia, en el contexto de la oferta institucional, sugiero revisar el capítulo 2 del informe de la comisión del gasto público (Presidencia de la República, 2017), considerando que la racionalidad burocrática del gobierno colombiano del nivel central define algunos sectores como factores de la oferta institucional.

La oferta institucional, en consecuencia, es el factor de comunicación pública del diseño institucional con la sociedad y con sus concepciones de la democracia, de la ciudadanía y de la participación, luego los niveles de la oferta institucional que facilitan esta comunicación están integrados con la definición del Estado colombiano como social y democrático de derecho, en el que la democracia es formal y representativa, en la que la participación no es incidente, con la participación ciudadana que depende del cumplimiento de las formalidades de la Ley, coincidiendo con cosmovisiones de la ciudadanía ilustrada, con los programas de participación implementados por los funcionarios en los municipios colombianos, en los que la participación es igual al número de pequeñas organizaciones conformadas y al número de programas sustentados en indicadores procedentes del nivel central del gobierno y del diseño institucional.

La oferta institucional de la participación ciudadana en el Estado colombiano, en efecto, cumple con la doble dimensión del diseño institucional, de un lado pone en acción programas de participación asistencialista, en cada municipio y de otro lado restringe la participación ciudadana al cumplimiento parcial de la Ley consiguiendo que la ciudadanía no incida en los temas estratégicos de la sociedad y que el diseño institucional consolide los indicadores de la democracia integrados a número de organizaciones que recorren las metas de sostenibilidad y desarrollo.

La estrecha relación de la oferta institucional con la participación ciudadana en el Estado colombiano, traducida en la sobreposición de los formalismos



constitucionales y democráticos, en materia de participación, sobre la capacidad de incidencia de la ciudadanía en la transformación de la democracia estatal y local, se consolida en cinco mecanismos que indican la precaria capacidad política de la ciudadanía para construir una agenda propia sobre participación e incidencia política.

Cinco mecanismos para no incidir en la política y en la agenda:

1. La planeación formal y no situacional. En este mecanismo, el diseño y la oferta institucional, ponen en funcionamiento modelos de planeación participativa que coinciden con el despliegue de las normas sobre participación que luego convocan jornadas y programas simbólicos que evidencian el carácter episódico de la participación, sin continuidades situacionales de los actores colectivos del territorio y de lo público.
2. Los rankings de la participación. En este mecanismo la oferta y el diseño institucional, vinculan estándares internacionales sobre participación ciudadana, relacionados con el porcentaje más alto de personas naturales y jurídicas que concurren a los planes de desarrollo en cada municipio colombiano y en particular al plan de desarrollo de Medellín, para concluir que la relación del plan con los programas gubernamentales del municipio define el cumplimiento del ranking sobre municipio eficaz en participación ciudadana, en el contexto colombiano y de América Latina.
3. La multiplicación de organismos locales para la cooptación de la participación. En este mecanismo el diseño y la oferta institucional, en participación ciudadana, disponen de un considerable número de funcionarios y programas para que incursionen en el territorio municipal, distrital, departamental y metropolitano, con el objetivo de multiplicar las coberturas de los recursos y las técnicas participativas que garantizan el incremento de organizaciones y personas en las matrices de medición de la participación, con efecto en la dispersión de las opciones de incidencia de la sociedad en temas estratégicos de la democracia territorial.
4. La gobernanza como ideal para la participación. En este mecanismo la oferta y el diseño institucional, instalan en la ciudadanía tendencias multilaterales sobre participación, del nivel gobernanzas, con el objetivo de incorporar lenguajes que suponen en la ciudadanía el incremento de su capacidad participativa, luego la adopción por parte de los ciudadanos de términos como la gobernanza, sugiere mejores competencias para la participación, sin correlatos efectivos de incidencia política en la construcción de lo público.



5. Los macroliderazgos individuales de la participación. En este mecanismo la oferta y el diseño institucional, promueven liderazgos individuales por sectores del Estado, para desvirtuar la cohesión social como base de la democracia que incide en lo público, luego, en la participación ciudadana descollan líderes que priorizan su vínculo con temas ambientales, de género y derechos, sin que esto indique la activación de agendas colectivas de participación para la incidencia social y política.

Conclusiones y recomendaciones

La democracia en Colombia, está caracterizada por las tradiciones representativas que le imprimen formalismos para relacionarse con la ciudadanía y con los factores de poder local, luego la participación ciudadana solo aspira al cumplimiento de las formas constitucionales, que faciliten el cumplimiento de las metas gubernamentales en el tema de la integración de la sociedad con la democracia en los estándares de la participación.

En el escenario de la democracia y la participación integradas formalmente, en Colombia, se exponen estas conclusiones:

El diseño institucional en Colombia, se orienta a concretar territorialmente los efectos de las alianzas de las élites, las clases, los gremios y algunos segmentos parlamentarios, que en el país requieren la aprobación masiva de sus elencos de políticas por parte de la ciudadanía y la participación.

En Colombia, se implementan modelos de participación ciudadana que expresan el direccionamiento del diseño institucional, modelos que neutralizan iniciativas y poderes de actores locales y modelos que profundizan el asistencialismo social de los programas gubernamentales, en áreas de participación ciudadana, con efecto en los municipios.

La participación ciudadana, observada desde las perspectivas del diseño institucional, se constituye en la prioridad de los organismos gubernamentales de los ámbitos distrital, departamental y municipal, para poner en funcionamiento programas y técnicas de medición de la participación con fines de consolidar la cobertura de las políticas y las técnicas del diseño y del gobierno, para su comparación con los estándares internacionales de medición de la participación.



Los consejos consultivos, las mesas técnicas, la planeación local, las redes institucionales, los observatorios gubernamentales, los proyectos estratégicos, representan metodologías del diseño institucional, que por intermedio de los gobiernos distritales, departamentales, metropolitanos y municipales se comunican con la ciudadanía, para lograr la localización en el territorio de las técnicas y modelos del diseño institucional.

La ciudadanía y el diseño institucional en Colombia establecen vínculo por intermedio de la promoción de la participación ciudadana, considerando los acuerdos que establecen los gobiernos con la ciudadanía para participar solo en los temas y áreas que promocionan los gobiernos distritales, departamentales, metropolitanos y municipales.

La oferta institucional en Colombia, representa la metodología del diseño institucional, para propiciar los planos de relación entre el gobierno y la ciudadanía en cuanto a la participación, planos que no establecen comunicación entre sí, pero logran la cooptación de los actores colectivos y territoriales de lo público. Planos integrados por las élites que corporativizan la legislación sobre participación, por los gremios que configuran redes de control sobre la sociedad, segmentos del parlamento que promueven liderazgos individuales sobre participación y grupos de interés político localizados territorialmente de orden colectivo, que solo registran en los modelos del diseño institucional para confirmar la oferta de políticas electorales y participativas.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, L. F. (2006). Gobierno y desarrollo. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 2(3), 1-20.
- Comisión del gasto y la inversión pública. (2007). *Informe final, secretaría técnica*. Bogotá: Presidencia de la República.
- Dryzek, J. S. (2003). La lógica informal del diseño institucional. En R. E. Goodin, *Teoría del diseño institucional*. Barcelona: Gedisa.
- Lijphart, A. (2012). *Modelos de democracia, formas de gobierno y resultados en 36 países*. Barcelona: Ariel.



- Nohlen, D. (2004). *Sistemas electorales y reforma electoral : una introducción*. Lima: Asociación Civil Transparencia e International IDEA.
- O'Donnell, G. (2006). La institucionalización legal de la desconfianza política. *Revista Metapolítica*, 10(45).
- Powell, W; y DiMaggio, P. (1999). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. Fondo de cultura Económica. México.
- Schmitter, P. C (2.011). ¿Continúa el siglo del corporatismo? En: *Lecturas sobre el Estado y las políticas públicas: retomando el debate de ayer para fortalecer el actual*. Presidencia de la República Argentina. Buenos Aires.
- Tena, J. (2009). Estrategia de diseño institucional, cumplimiento y virtud cívica. *Revista de ciencia política*, 29(1), 85-110. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Velásquez, F. González, E. (2003) *¿Qué ha pasado con la participación ciudadana en Colombia?* Fundación Corona: Bogotá.



CAPÍTULO 5

La participación ciudadana en el devenir local

Rober Leandro Monsalve Ardila¹

Resumen

La relación de la administración pública y los ciudadanos ha sido un referente del mundo de la política y lo político, la expresión de ella ha sido el resultado de las interacciones que se dan en la esfera pública, son aspectos que han trasegado en la historia con las tensiones y los cambios que han determinado los momentos en que se implementan los modelos de gobierno y las características de los ciudadanos, así como también el lugar en donde esta se dé. En Colombia a partir del nacimiento de la república, la participación ciudadana ha pasado por momentos muy críticos, de muy pocas garantías y de una alta vulneración, pasando por periodos álgidos de violencias del siglo XX hasta la Constitución de 1991, a partir de este año se han venido gestando cambios para resarcir la deuda histórica que el Estado ha tenido con la participación ciudadana. Aspectos como: la Constitución de 1991, la Ley estatutaria 1757 de 2015, los Acuerdos 043 de 2007 y el 028 de 2017, además de las políticas públicas de las organizaciones comunales y la de organizaciones sociales de la sociedad civil. En el año 2018, la Secretaría de Participación Ciudadana, recoge en la investigación sobre las concepciones y las producciones de la participación, una serie de aspectos asociados a las percepciones que tienen la Alcaldía sobre a la participación ciudadana. Estos aspectos son desarrollados en el presente ensayo, como elementos históricos que han constituido el devenir de la participación ciudadana en Colombia y de manera particular en la ciudad de Medellín.

Palabras clave: participación ciudadana, normativas, historia, investigación.

¹ Sociólogo Universidad de Antioquia, magister en Hábitat, Universidad Nacional, profesional de sistematización Unidad de Investigación y Extensión, Secretaría de Participación Ciudadana, Alcaldía de Medellín. Docente Universidad de Antioquia y Colegio Mayor de Antioquia.



La participación ciudadana en el devenir local

Referentes del mundo pre moderno

La ciudadanía como concepto es complejo por su amplio sentido polisémico, además por los atributos que posee, los cuales cambian según los tiempos y los territorios. El rastreo de la ciudadanía comienza en Grecia, donde se excluía de la ciudadanía a esclavos, bárbaros y mujeres; se ejercía la ciudadanía participando en lo público, en el marco de la ciudad-estado, en donde los elementos culturales son esenciales para la identificación social, con lo que quiero decir que se pone en común la toma de conciencia de los aspectos que identifican y a su vez que diferencian a los grupos sociales.

La ciudadanía virtuosa de Pericles, la política de Aristóteles y la cosmopolita de los Estoicos, no concebían la igualdad de una manera universal. Su universalidad era en realidad, una ciudadanía restringida y de virtudes. Luego aparece el imperio romano, que debido a su tamaño, no puede asegurar participación directa en la política, como los griegos, sino que basa la ciudadanía en la protección legal del ciudadano, donde se era libre en la medida en que se cumplía la ley. La ciudadanía era utilizada para asegurar la cohesión de los territorios anexados por el imperio, a la manera del vecino que tiene vínculos de raíz con el lugar en donde se encuentra la ciudad.

Después de la caída del imperio romano de occidente, se da inicio a unas nuevas estructuras de poder, determinadas por las formas del mundo feudalista, las cuales se estructuraban en la triada del rey, los nobles y el clero. Los aspectos que el imperio instaló para darle un lugar a los ciudadanos, fueron borrados y se instalaron unos nuevos principios de relacionamiento con las estructuras del poder medieval, ante los cuales el ciudadano ya no existe en términos de los griegos y de los romanos. En cambio aparecen los vasallos y los siervos, los cuales estaban sujetos a las limitaciones de sus señores, aspectos propios del mundo feudal (Romero, 1981. La forma de las sociedades de este periodo fue básicamente de comunidad, y trataba de preservar los principios de la moral religiosa. Las relaciones de sociabilidad estaban dadas por dos grupos sociales: la nobleza y el siervo.

En la edad media, no existían individuos ciudadanos, sino siervos, la igualdad consistía en aceptar los designios de la iglesia y en estar bajo el poder de Dios.



En este sentido, no existía el individuo como unidad autónoma que se vincula en lo público, como el resultado de las interacciones sociales, sino que lo público se constituía como el lugar de exacerbación de la vida privada, de la fe y así sostener públicamente los designios que le son asignados a los sujetos en calidad de siervo y de persona creyente.

Aspectos del mundo moderno

Los aspectos arriba mencionados de una manera general, son un panorama que referencia lo que en el mundo latino sucedió de cara a dos elementos conceptuales que le dan soporte a lo que es la ciudadanía y el ciudadano, elementos que se integran en lo que ha sido la construcción social de la esfera pública. Ésta tal como lo plantea Julio Mesa, siguiendo los aportes de Charles Taylor (1998)“...La esfera pública es un hecho central de toda sociedad, ella se enmarca en la sociedad civil, en la forma como ésta interactúa entre lo público y lo privado a través de la opinión de sus ciudadanos. Lo político es el elemento que caracteriza a la esfera pública a través de las acciones colectivas de los ciudadanos” (Mesa Escobar, 2014). Tomando estos aspectos, entenderemos la esfera pública, como el resultado de las confrontaciones históricas entre los diferentes grupos sociales en una constante interacción de aspectos asociados a la democracia, la economía y el Estado.

A partir de los acontecimientos mundiales, que dan pie a los procesos de modernización tales como la revolución francesa y la industrial, en las sociedades occidentales y latinas, la esfera pública ha cobrado relevancia y ha llevado a estas sociedades a transformaciones tan significativas que han dejado atrás el mundo medieval que los determinó por más de diez siglos.

Los periodos de implementación de la modernidad de los estados a través de la institucionalización de los derechos del hombre y del ciudadano, dieron origen al modelo republicano y le pusieron fin a los modelos monárquicos en todo el mundo. Han sido tres siglos llenos de acontecimientos sociales, los que han registrado los cambios en la sociedad. Cambios que han reconfigurado constantemente la esfera pública como lugar de expresión de las tensiones, las vivencias íntimas, los aspectos comunitarios y sociales en condiciones democráticas de las sociedades y de los estados, en donde confluyen los elementos de la política y de lo político. “La esfera pública se construyó por medio del conflicto (...) es un sitio para la construcción que define el contexto de dominación” (Fraser, 2019).



Los impactos de la modernidad

Las revoluciones independentistas en Europa y América han llevado a la materialización de los cambios políticos de las sociedades. La revolución francesa se ha constituido en el referente de mayor relevancia en la historia del mundo político moderno, con ella se materializó la transición del mundo medieval al mundo moderno, en el que emerge un nuevo sujeto, que si bien existió en la antigüedad, ahora emerge con mayor fuerza y con propósitos más incluyentes. Ese sujeto es el ciudadano, que más que pertenecer o ser vecino de una ciudad, tiene los atributos de universalidad, de igualdad y a su vez de individualidad. Es pues la revolución francesa la que consolidó el naciente discurso de individuos libres e iguales. Llegando, así a la modernidad: al nacimiento del individuo en términos del liberalismo clásico (Camps, 2011).

Para el caso de las colonias europeas en América, después de la liberación e independencia, los aspectos asociados a la ciudadanía no alcanzaron a tener la significación que tuvieron en Europa para los ciudadanos como nueva clase social. Las expresiones de universalidad, igualdad e individualidad, no tenían repercusión en América. François-Xavier Guerra en su artículo *El soberano y su reino, reflexiones sobre la génesis del ciudadano en América Latina*, haciendo referencia al concepto de la ciudadanía plantea que: "...la cuestión del ciudadano no es prioritaria ni central en las primeras fases de las revoluciones hispánicas, lo que va a dominar primero son los problemas de soberanía, representación y nación, es decir temas que conciernen más a colectividad que al individuo" (Guerra, 1999, p. 36). Con el agravante que, para el caso de Colombia, estos aspectos tenían un mayor grado de complejidad, dada su geografía y sus múltiples formas de economía, que se basaban en el autoabastecimiento al interior de las regiones.

Colombia desde sus periodos de independencia en el siglo XIX no logró posicionar de manera amplia a su población en todo lo que concierne a las concepciones liberales de la ciudadanía. Si bien las elites regionales tenían claridad de los aspectos básicos de la ciudadanía, como lo son la universalidad, la igualdad y la individualidad, los antecedentes históricos de la colonia se constituían en un impedimento cultural, y unido a ello, la falta de interés por tener una ciudadanía amplia conformada por los diversos ciudadanos y actores en la nueva República de Colombia. Los pobladores de la naciente república estaban profundamente determinados por las acciones orientadas a preservar y defender los principios conservadores, que en la colonia la religión católica había instalado en las poblaciones. Unido a esto, en las primeras décadas del siglo XIX, la integración nacional fue imposible, dadas



las condiciones de la geografía, determinada por los tres ramales de las cordilleras regionales y las diferencias culturales que se constituyeron en cada una de las regiones. Un aspecto que incidió significativamente fue la ambigüedad del discurso liberal, que planteaba las reformas anticoloniales en la economía y en la sociedad pero que retrocedía frente a las consecuencias políticas. Fernán González, en su texto *Poder y violencia en Colombia*, enuncia que la vida política en Colombia en el siglo XIX: "... se caracterizaría por la exclusión de la participación política autónoma de los pobres rurales y urbanos y su subordinación a las élites" (González González, 2014, p. 194). Estos aspectos ya ampliamente documentados en la historia de la Colombia decimonónica, permanecerán y se expresarán en la historia de distintas formas hasta mediados del siglo XX.

La sociedad civil y los movimientos sociales en Colombia en los inicios de la república

Desde los periodos previos al inicio de la república, la emergencia de una sociedad civil en Colombia logró la unión de variados grupos sociales en especial los criollos, los artesanos, comerciantes y hacendados. Éstos grupos constituyeron la sociedad civil que generó los movimientos independentistas y que a la postre logró materializar la ruptura de Colombia con la corona española.

Ya en la naciente república, los movimientos sociales no fueron lo suficiente maduros ni contaron con los apoyos económicos propios de la revolución de los comuneros, para que estos permanecieran con la misma agitación y energía con la que se llegó a la liberación de la corona española. En el siglo decimonónico, el esfuerzo por instalar la naciente república, estuvo marcado más por la necesidad de integrar al país y sus regiones bajo un modelo conservador, proporcionando la emergencia de los sujetos críticos y formar una población republicana bajo los preceptos de los derechos del hombre instalados en la revolución francesa.

La sociedad civil como tal es muy incipiente, toda vez que en el país gobernaban por regiones unas pequeñas élites económicas (González González, 2014), ellas se disputaban escenarios de poder político y dirigían los rumbos del naciente Estado. En este siglo no se consolidaron los esfuerzos por formar una sociedad civil amplia y liberal de cara a lo formación de distintos grupos sociales que ayudaran en la construcción del Estado moderno. Más bien, los conflictos de las guerras decimonónicas se centraron en defender los intereses de los grupos oligárquicos y los intereses religiosos, aspectos que motivaron los grandes periodos de las guerras civiles en el siglo XIX.



Es así que, la sociedad civil entendida como la plantea Fernando Escalante, (1993 "...se puede caracterizar como un espacio que históricamente se va diferenciando del Estado, en el que convergen individuos y grupos que desarrollan distintos intereses y diversas formas de interacción que van desde la solidaridad y la cooperación hasta el antagonismo y el conflicto" citado en Archila Neira (2006). Para el caso de Colombia en el siglo XIX, la sociedad civil sólo estuvo centrada en las élites económicas que tenía un carácter regional apoyadas por el clero. No se preocupó por la expansión de una sociedad civil que pudiera incluir a la población mestiza y campesina que venía de un periodo colonial, en el que no se les reconocía sus derechos y sus vínculos como ciudadanos con los gobiernos de la república.

Si bien no podemos negar que en el siglo XIX hubiera existido una sociedad civil en Colombia, tampoco podemos afirmar que esta incluyera en sus acciones a la mayoría de los pobladores colombianos, los cuales están representados en las poblaciones campesinas y mestizas desplegadas por todo el país. Los nuevos cambios en la sociedad civil no se dan sino hasta principios del siglo XX, en las décadas de los años 20, 30 y 40, años en los que el influjo de los movimientos sociales en el mundo (la revolución bolchevique, el auge de los movimientos sindicales, los movimientos estudiantiles y feministas, se constituyeron en el referente inspirador de la sociedad civil colombiana. Unido a ello, en el país se da un auge de la industrialización con las empresas de hilandería y la tecnificación agrícola. Estos dos aspectos, harán que en el país se unan poblaciones que en siglos pasados no lo habían hecho, estas uniones se darán entre estudiantes, obreros y obreras con campesinos. Estos grupos poblacionales comenzaron a ingresar en la esfera pública, buscando la reivindicación de sus derechos y demandándole al gobierno actos legislativos que les reconozca sus derechos como ciudadanos. Estos aspectos darán cuenta de una nueva sociedad civil colombiana, la misma que a partir de las marchas y las huelgas en las dos primeras décadas del siglo XX gestarán la conformación de una sociedad civil que demanda y promueve los cambios de gobierno y el paso de la hegemonía conservadora al periodo de las repúblicas liberales en los años 30.

Colombia ingresa a la década de los años 30 con una sociedad civil agitada, con una visibilidad oscilante, movida por la ingente necesidad de cambios sociales, en un proceso de alta presión por la transformación social, política y económica que estaban contenidas desde el siglo XIX y que en el periodo de la hegemonía conservadora se negó la posibilidad de estimular desde el Estado. Sólo hasta después de los años 30, en donde los ciudadanos aglutinados en movimientos sociales, presionaron y forzaron a los gobiernos de corte liberal a



darles un lugar relevante en la esfera pública (Archila Neira, 2012). Los movimientos sociales renovados y emergentes se proyectarán fuerte y ampliamente en todo el territorio nacional desde los años 30 hasta el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán en 1948, cuando se da inicio al movimiento social llamado el bogotazo y que dará origen al período llamado “período de violencia en Colombia”.

Los movimientos sociales y la esfera pública en Colombia

La vorágine con la que Colombia ingresa a las cinco últimas décadas del siglo XX, traerá consigo un surgimiento de movimientos sociales que han expresado una amplia sociedad civil, entendiéndose que en la población colombiana de este periodo histórico, está surgiendo el ciudadano, ya no el que las élites regionales y clientelistas habían postulado en el siglo pasado, sino que estos movimientos sociales estarán conformados por sindicatos de obreros, estudiantes, campesinos sin tierra y mujeres, entre otros. Es decir, surgen aquellos que antes no lograron aparecer en la esfera pública demandando la democracia.

Los movimientos sociales se constituyeron en los actores que le demandarían al Estado sus derechos a través de diversas acciones colectivas. Son estos los que, a partir de los años 50, le han solicitado al Estado, que democratice la democracia, que administre los bienes públicos de una manera más democrática, en la que toda la población tenga un lugar, ya que es una deuda histórica con la población colombiana. Desde el bogotazo, los movimientos sociales que se han hecho evidentes, han mostrado los conflictos que históricamente no se han nombrado. Son pues como lo plantea Mauricio Archila Neira “... parte de la arena pública y del debate político” (Archila Neira, 2006), y en Colombia han cumplido una función trascendental que llevó a la elaboración de la séptima papeleta y con ella a la Constitución de 1991.

La Constitución, en su artículo IV, da espacio y enuncia los mecanismos de participación ciudadana, con la pretensión de brindar soporte a las garantías legales y a las formas de participación democrática, comprometiendo al Estado con la garantía y protección de los mecanismos de participación ciudadana. Lo enuncia de la siguiente manera: “el Estado contribuirá en la organización, promoción y capacitación de las asociaciones profesionales, cívicas, sindicales, comunitarias y juveniles, benéficas o de utilidad común, no gubernamentales, sin detrimento de su autonomía con el objeto de que constituyan mecanismos democráticos de representación en las diferentes instancias de participación,



concertación, control y vigilancia de la gestión pública que se establezcan” (Congreso de la República, 2006).

Lo que nos muestra la Constitución de 1991, es que las sociedades civiles en el país tienen unas posibilidades y una garantía constitucional, desde donde reconocerse y proyecta una esfera pública con garantías constitucionales, en dónde la ciudadanía, más allá del amplio panorama de acciones colectivas, que había venido utilizando para que el gobierno los escuchara y los reconociera, tiene también unas garantías institucionales. Si bien esto por sí sólo, no es la garantía plena de una sociedad civil con capacidad para implementar los mecanismos de participación y la construcción de una esfera pública llena de novedosas y ricas expresiones, que le permitan a la sociedad colombiana resarcir la deuda histórica de la participación ciudadana, ésta sí se constituye en una posibilidad, que ilumina la ruta para la construcción de una ciudadanía con garantía para demandarle al Estado el cumplimiento de los derechos ciudadanos.

Retos en la búsqueda actual por la participación ciudadana

La Constitución de 1991, es también la carta que da soporte para que las administraciones públicas y los entes territoriales, den inicio a la búsqueda de posibilidades para que la participación ciudadana sea un derecho constitucional y que las administraciones en sus procesos de gestión pública implementen procesos y metodologías para fortalecer la participación ciudadana.

Con el soporte que da la Constitución, en el año 2015 se crea la Ley 1757, que tiene como objetivo “promover, proteger y garantizar modalidades del derecho a participar en la vida política, administrativa, económica, social y cultural, y así mismo a controlar el poder político” (Congreso de la República, 2015). Esta Ley dota de herramientas legales y exigibles a la sociedad civil para gestionar y brindar apoyo la participación ciudadana como derecho de la sociedad. Es así que obliga a que todo plan de desarrollo que se diseñe en el país deba incluir medidas específicas orientadas a promover la participación de todas las personas en las decisiones que le afectan y el apoyo a las diferentes formas de organización de la sociedad, de igual manera los planes de gestión de las instituciones públicas harán explícita las formas como se facilitará y promoverá la participación de las personas en los asuntos de su competencia (Congreso de la República, 2015), la Ley es un dispositivo para que las corporaciones públicas implementen estrategias y procesos específicos en favor de la sociedad, y en la proyección de un Estado que pueda resarcir los vacíos históricos que ha tenido la historia del País.



Teniendo como soporte los aspectos que da la Constitución, el Concejo para la Gestión y el Desarrollo Institucional en el año 2012, diseña el Modelo Integrado de Planeación y Gestión MIPG, el cual sirve como marco para dirigir, planear, ejecutar, hacer seguimiento, evaluar y controlar la gestión de las entidades públicas (Presidencia de la República, Concejo para la gestión y el desarrollo institucional, 2018), este será el encargado de articular todas las herramientas de gestión en los entes territoriales y de manera puntual le ordena a las corporaciones públicas que construyan las políticas públicas de participación ciudadana, “...diseñar, mantener, mejorar y ordenar espacios que garanticen la participación ciudadana en todo el ciclo de la gestión pública (diagnóstico, formulación, implementación, evaluación y seguimiento, en el marco de los dispuesto en el artículo 2 de la Ley estatutaria 1757 de 2015)” la cual presenta la participación en una estructura con resultados intermedios, pasos y acciones (Presidencia de la República, Concejo para la gestión y el desarrollo institucional, 2018, p. 59). Desde la política pública de participación ciudadana, el MIPG pretende fortalecer los procesos de la participación ciudadana a partir de buscar que las condiciones de la participación ciudadana, sean idóneas y efectivas para la su promoción, para lo cual la misma guía plantea 4 pasos así: elaboración de diagnóstico del estado actual de la participación ciudadana en la entidad, construir las estrategias de participación articulada con el direccionamiento estratégico, planeación institucional y la rendición pública de cuentas.

Acciones de la administración, de cara a la participación ciudadana en el contexto local

En la ciudad de Medellín, se han tejido procesos de participación ciudadana desde dinámicas territoriales y administrativas. Desde la administración, hoy se puede hablar de la Secretaría de Participación Ciudadana, que antes fue la secretaría de desarrollo social y la secretaría de desarrollo comunitario, quien en nombre de la administración pública ha dinamizado los procesos asociados a la participación ciudadana, entre ellos, los diálogos y la gestión de las demandas que ha realizado la ciudad. Desde esta dependencia, se han liderado procesos de acompañamiento a acciones relacionadas con la participación, que en algunos momentos se ha articulado con otras dependencias, especialmente con planeación municipal. En el año 2007, crea el acuerdo municipal 043 del año 2007, que tenía como objeto crear y establecer las normas para el funcionamiento del Sistema de Planeación, de igual manera, establece las normas para la elaboración, aprobación, ejecución, seguimiento, evaluación y control



de los planes de desarrollo local, en armonía con el plan de desarrollo municipal y el sistema de planeación (Concejo de Medellín, 2007).

En el año 2017, el Concejo de Medellín formuló el Acuerdo 028, por medio del cual se actualiza el Sistema Municipal de Planeación del municipio de Medellín (Concejo de Medellín, 2017), que pretende adecuarlo a las normas nacionales que regulan la planeación, el presupuesto participativo y a la modificación de la estructura administrativa; estableciendo las normas para la elaboración, aprobación, ejecución, seguimiento, evaluación y control de los instrumentos del sistema (Concejo de Medellín, 2017), con este Acuerdo, se pretendió ampliar y cualificar las posibilidades de participación en la ciudad, buscando dotar de garantías más democráticas la participación ciudadana, en relación con la planeación local y el presupuesto participativo.

Otras acciones orientadas a promover la participación ciudadana en el ámbito municipal son las políticas públicas. Desde estas en el municipio de Medellín, se han dispuesto dos que pretenden el fortalecimiento y cualificación de los procesos organizativos existentes en la ciudad; una es la política pública de organizaciones de acción comunal de Medellín, que tiene como objetivo “reconocer las organizaciones comunales como actores esenciales para el desarrollo de la comunidad, a través del fomento de estrategias y acciones corresponsables y la integración de esfuerzos públicos, privados y comunes” (...) además de fortalecer las organizaciones para la ejecución de procesos y de proyectos que aporten al al mejoramiento del accionar comunal (...) fomentar el liderazgo comunal (Concejo de Medellín, 2015). El espíritu de esta política lo que busca es cualificar y fortalecer las redes de gobierno local a través de la juntas de acción comunal en cada uno de los territorios de la ciudad, fortaleciendo las redes vecinales, el sentido y el vínculo comunitario, buscando cualificarlas para que estas tengan la capacidad de hacer una gestión comunitaria de una manera más amplia y de la mano del uso de herramientas tecnológicas, es decir, es una política pública que pretende dar cuenta de acciones de gestión territorial de base comunitaria de una manera más íntegra, acorde con el momento social y tecnológico que esta viviendo la sociedad. Los beneficiarios de esta política son las juntas de acción comunal y las juntas administradoras locales.

También la Alcaldía de Medellín en unión con el Concejo municipal y las organizaciones sociales en el año 2015, adoptó el Acuerdo N° 52 Política pública de las organizaciones sociales de la sociedad civil, que tiene como objeto “construir un conjunto de instrumentos que promuevan el fortalecimiento de la sociedad civil en el municipio de Medellín” (Concejo municipal, 2015), en



esta política pública, se pretende construir un conjunto de instrumentos que promuevan el fortalecimiento de las organizaciones sociales como actores gestores de la transformación social.

Preocupada por comprender los aspectos que subyacen en los procesos de la Participación Ciudadana, la Alcaldía de Medellín, a través de la Unidad de Investigación y Extensión de la misma Secretaría, formuló el proyecto; *Concepciones y producciones de la participación ciudadana*, el cuál pretendía indagar por cuáles son las concepciones que tienen la administración sobre la participación ciudadana. Investigación que realizó durante los años 2017 y 2018, y en donde se formula la pregunta a diferentes dependencias que realizan acciones proyectadas a promover y garantizar la participación ciudadana.

Para la muestra de la investigación, se seleccionaron las siguientes dependencias: Secretarías de Participación Ciudadana, Cultura Ciudadana, Salud, Educación, Seguridad, Mujeres, Juventud, Medio Ambiente, Inclusión Social, Familia y Derechos Humanos, Gobierno y Gestión del Gabinete y los Departamento de Gestión del Riesgo de Desastres y el Departamento Administrativo de Planeación. En estas dependencias de la administración municipal, se seleccionó una muestra Ciudadana de 31 contratos ejecutados por diferentes dependencias, en el año 2016 (Alcaldía de Medellín, Secretaría de Participación Ciudadana, Unidad de Investigación y Extensión, 2018).

Investigación que indagó por la concepción de participación ciudadana que subyacía en documentos que soportan los contratos, tales como: contratos, estudios previos, informes de supervisión, entre otros, que fueron descargados de la “plataforma” SECOP I y II.

Las categorías de la investigación en relación con la participación ciudadana son las siguientes: nuevas ciudadanía, desarrollo, participación, territorio, organizaciones sociales y las emociones políticas. Desde estas categorías, se realizó el análisis de la información, con los siguientes resultados:

Nuevas ciudadanía

Las Nuevas Ciudadanía, se constituyen en la reivindicación de los derechos, en una práctica permanente por la democratización de la democracia, que se van conformando entre la ciudadanía, lo público y el sentido fundamental de



democracia. Es una acción constante por la igualdad que supone discriminación positiva y los privilegios para los discriminados, la diferencia implica desemejanza recíproca o diversa entre los elementos de una misma especie (Jiménez Peroja, 1995; citado en Amorós, Celia, 1995).

Las nuevas ciudadanía son formas de estar en lo público, de una manera natural y libre, no bajo las tipologías de las formas clásicas, como explican Herrera y Muñoz: “la ciudadanía es un concepto que visto sólo desde los referentes clásicos de los discursos políticos del liberalismo, el conservatismo, el comunitario, entre otros no permite comprender realidades contemporáneas del ejercicio y la significación de ser ciudadano” (2008, p. 193). Las nuevas ciudadanía son pues las variadas posibilidades que los ciudadanos tienen para estar, ser y participar de lo público, que se sirve de la discriminación de una manera positiva, de manera tal que las diferencias sean reconocidas para ser incluidas en la participación ciudadana.

Aspectos de las ciudadanía indagados en la investigación

Pacifista: acciones a través de medios no violentos. Deslegitimación de la violencia como eje sustentador de cualquier doctrina político-social.

Alternativa: lo social y lo político se expande y se expresa desde lo no tradicional. Busca que los ciudadanos estén informados y que sean críticos y reflexivos.

Cosmopolita: entiende lazos y formas de unión de los individuos que trascienden los límites que las nacionalidades imponen. Reivindica el lugar de los migrantes en las sociedades.

Ecológica: la ciudadanía se define por deberes y responsabilidades en torno al medio ambiente. La ciudadanía se define en términos de huella ecológica y responsabilidades. Entiende una nueva relación con la naturaleza.

Cibernética: entiende el internet como un nuevo escenario de relacionamiento entre los individuos en pro de las democracias. Pretende que los individuos generen acciones políticas, debate público y comunidades virtuales a través de las nuevas tecnologías de la información.



En materia de Nuevas Ciudadanías, entendidas estas como las nuevas formas de visibilizar las situaciones públicas y de interactuar con el Estado, se pueden constatar los siguientes asuntos: sólo el 50% de la información hace referencia en sus enunciados a algún tipo de nueva ciudadanía. El 50% están enfocados a grupos específicos como mujeres, indígenas, niños, niñas y jóvenes, con ellos se están planteando procesos de formación en artes y actividades específicas para estos grupos. El resto del 50% de los proyectos de la muestra que no hacen referencia a las nuevas ciudadanías, generan la incertidumbre, por saber si estas están promoviendo la formación de unas ciudadanías clásicas, dado que en los documentos revisados no se define de manera clara el enfoque de ciudadanía y el 10% de los proyectos evidencia una intención de formar o fortalecer ciudadanías pacifistas, el 3% en materia de ciudadanías cibernéticas y el 0% de referencias a las ciudadanías cosmopolitas (Alcaldía de Medellín, Secretaría de Participación Ciudadana, Unidad de Investigación y Extensión, 2018).

Desarrollo

Este concepto es abordado como la práctica que trata de armonizar la interdependencia entre estimular la capacidad productiva y mejorar el bienestar social, a partir de un proceso de cooperación entre agentes públicos y privados, entre los individuos y para los individuos con el único fin de mejorar la calidad de vida. Para la revisión de la documentación, se tomaron aspectos como el desarrollo económico, desarrollo humano, desarrollo sociocultural y desarrollo sostenible.

Aspectos del Desarrollo indagados en la investigación

Desarrollo Local: identificación y aprovechamiento de las capacidades endógenas y los recursos de una comunidad, barrio o ciudad para potenciarlas y generar un cambio.

Desarrollo Económico: fomento del emprendimiento y de la capacitación en búsqueda de la autonomía económica y progreso del territorio en el que habitan las personas.

Desarrollo Humano: progreso material y espiritual de las personas, tanto individual como colectivamente.



Desarrollo Sociocultural: reconocimiento de la identidad cultural de las personas, sus valores y sus instituciones sociales y potenciamiento de esos factores para el progreso dentro de los territorios.

Desarrollo Sostenible: satisfacción de las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer las mismas necesidades.

Durante la sistematización, se encontró que el 19% de proyectos, aluden al desarrollo como un aspecto en general y no como un aspecto que pueda brindar claridad sobre su intención o ámbito específico. Para no dejar esta información por fuera, se decidió crear una categoría de Desarrollo Local, que lograra agrupar la información mencionada, y así tener una mirada más integral. Las tipologías de desarrollo humano y sociocultural son las más aludidas en los proyectos, sobre estos dos aspectos hablan el 61% de los contratos, mientras que el desarrollo económico y sostenible no son categorías muy significativas (Alcaldía de Medellín, Secretaría de Participación Ciudadana, Unidad de Investigación y Extensión, 2018).

Participación

Entendida esta, como práctica política racional en la que el individuo se inserta de una manera en una comunidad y comienza una búsqueda por la influencia en las decisiones, con ánimo de conservar o modificar una estructura definida (Pasquino, 2011). Ella se constituye en la materialización de las acciones intencionadas a incidir; tal como lo plantea Fabio Velázquez en el artículo *Crisis municipal y participación ciudadana en Colombia* “proceso social que resulta de la acción intencionada de individuos y grupos en busca de metas específicas, en función de intereses diversos y en el contexto de tramas concretas de relaciones sociales y de poder. Es, en suma, un proceso en el que distintas fuerzas sociales, en función de sus respectivos intereses (de clase, de género, de generación), intervienen directamente o por medio de sus representantes en la marcha de la vida colectiva con el fin de mantener, reformar o transformar los sistemas vigentes de organización social y política” citado en Velázquez y González (2003). Así se plantea la participación como un proceso social y autónomo, que obedece a intereses bien sean estos particulares, sectoriales, comunitarios o generales a un territorio, y que pueden partir de referentes y demandas sociales, económicas, culturales y políticas; pero finalmente asociados hacia la transformación de lo colectivo.



Aspectos de la Participación indagados en la investigación

Participación Electoral: actividades mediante las cuales los miembros de una sociedad intervienen en la selección de los gobernantes y, directa o indirectamente, en la formación de la política gubernamental.

Participación Comunitaria: acciones tendientes a mejorar las condiciones de vida y mantener la unidad, la conexión y la fraternidad de un grupo determinado en un lugar geográficamente situado.

Participación Social: participación en lo público con enfoque a resolver los desequilibrios sociales.

Participación Democrática: acciones tendientes a garantizar la participación efectiva para reforzar la democracia y sus instituciones.

Participación Ciudadana con Enfoque Territorial: acciones y decisiones de los ciudadanos de manera autónoma y con la administración pública, que buscan tener un impacto en la vida pública de un territorio determinado.

El resultado en este aspecto en la investigación, demostró que los procesos de participación implementados por la Alcaldía son amplios y diversos. Desde diferentes dependencias, se han implementado variados procesos con la intención de promover y fortalecer la participación ciudadana, pero estos han estado muy enfocados a dinámicas situadas, en escalas pequeñas de ciudad; tal como lo es escalas de barrio, sector o de cuadra. Lo que trae consigo, una fragmentación en la construcción de relaciones de participación con enfoque de zona o de ciudad.

La categoría de participación es la más recurrente en los proyectos analizados, esto se da por razones propias de la investigación y por el alto número de contratos de la Secretaría de Participación Ciudadana que hacen parte de la muestra en contraste con las demás dependencias. Las tipologías más recurrentes son la participación comunitaria con un 39%, seguida de la participación democrática con 29% y la participación ciudadana con enfoque territorial, que viene desde el Índice de Participación Ciudadana (IPCM) con 29%, la participación social tiene un porcentaje de 23% y la participación política electoral el 10%, se encuentra escasamente representada en los proyectos y la participación social, sobresale la aparición alta en un 39% de la participación comunitaria (Alcaldía de Medellín, Secretaría de Participación Ciudadana, Unidad de Investigación y Extensión, 2018).



Territorio

El territorio como concepto aplicado a la comprensión como espacio social y culturalmente construido, es un aspecto de gran potencia para implementar los procesos de formación ciudadana, dado que permite el abordaje de la participación ciudadana de una manera más intencionada en relación con los elementos funcionales de ella (social, cultural, económica y simbólica), y por lo tanto más democrática, al permitir el reconocimiento de estos elementos e incluirlos en una perspectiva del derecho a la ciudad, es decir; reconociendo las potencialidades sociales, culturales, simbólicas y económicas de la ciudad.

Aspectos del territorio abordados por la investigación

Simbólico: conjunto de símbolos y de signos de referencia de un lugar, producto de la especialización de los grupos humanos así como también la producción espacial que los humanos han construido en él, para materializar físicamente las expresiones de su cultura.

Cultural: elementos intelectuales y estéticos, que se presentan de manera inmaterial, como aspectos fundamentales para la preservación de la identidad.

Social: procesos organizativos enfocados a la planeación del territorio en materia social, habitacional, física y otros aspectos.

Económico: todas aquellas prácticas que puedan facilitar la permanencia de los humanos en el lugar, sea porque pueden ser bienes de intercambio, o sea porque puedan ser acciones orientadas a la rentabilidad y a la consecución de dinero.

Los resultados mostraron que la Alcaldía en los proyectos, asume el territorio como la comuna a la cuál va dirigida la implementación de un proyecto, como un polígono para implementar las acciones, pero no se asume como aquellos lugares en donde se desarrollan unas prácticas territoriales que determinan las relaciones que se gestan con el habitar, que además promueven ejercicios de permanencia y de expulsión de algunos tipos de prácticas.

Los datos asociados al territorio equivalen a un 54%, es decir, de los contratos revisados, solo hacen referencia a los componentes funcionales del territorio este porcentaje. Aunque todos los proyectos tengan referencia a la ubicación político



administrativa, se deja de lado la importancia de implementar los procesos y las acciones y enfoques territoriales, como una posibilidad de mejorar los procesos de fortalecimiento de la participación con enfoque territorial. Ese 54% que hace referencia a los componentes funcionales del territorio, se distribuyen así: el 29% hace referencia a lo social, el 13% a lo cultural, el 6% a lo simbólico y el otro 6% a lo económico.

Con relación al elemento cultural, el porcentaje resultante es del 13%, entendiendo que lo cultural tiene su referencia fundamental en los procesos de construcción y consolidación de procesos identitarios de los habitantes de los territorios (Alcaldía de Medellín, Secretaría de Participación Ciudadana, Unidad de Investigación y Extensión, 2018).

Organizaciones sociales

Esta categoría se piensa en varios ámbitos, por un lado, su definición se entiende desde Renate Mayntz, que adjudica tres características a las organizaciones sociales:

En primer lugar las organizaciones son formaciones sociales, de totalidades articuladas con un círculo precisable de miembros y una interna diferenciación de funciones. En segundo lugar, tienen de común el estar orientadas de una manera consciente hacia fines y objetivos específicos. Y en tercer lugar, tienen de común el estar configuradas racionalmente, al menos están configuradas para cumplir con los fines y objetivos previstos (Mayntz, 1980).

Aspectos de las Organizaciones Sociales indagados en la investigación

Organizaciones de primer nivel: es un grupo de personas naturales o jurídicas organizadas para buscar el bien común, ya sea físico o intelectual, conformando una comunidad territorial, poblacional o de intereses que comparte propósitos y/o necesidades que pasan por una identidad colectiva. Puede tener personería jurídica o no.

Organizaciones de segundo nivel: hace referencia a las estructuras organizativas que asocian organizaciones de primer nivel, o sea que sus asociados no son personas sino colectivos que comparten intereses.



Organizaciones de tercer nivel: organizaciones asociativas de asociaciones. Es la asociación de varias asociaciones de segundo nivel. Su espectro territorial usualmente es más amplio que el municipal.

Organizaciones de cuarto nivel: plataformas de discusión o redes. Este es el nivel más alto de las redes de organizaciones de la sociedad civil y está articulada con redes globales de tercer nivel.

Organizaciones de quinto nivel - Organizaciones de segundo Piso: de inidas como las organizaciones que destinan sus recursos para ayudar o inanciar los proyectos de las organizaciones de los cuatro niveles anteriores, con objeto de ampliar coberturas o impactos.

La mirada sobre las organizaciones, demostró que el enfoque de relaciones que la administración tiene con las organizaciones, está concentrada en las organizaciones de primer y de segundo nivel, es decir el nivel de relacionamiento entre las organizaciones y la Alcaldía en el año 2016. Es una mirada con un enfoque micro, de barrio y de sector básicamente, dado que la referencia a procesos organizacionales y de relacionamiento se encuentra centrada en juntas de acción comunal, juntas de vivienda comunitaria y organizaciones comunitarias de base.

El 61% de los contratos revisados, implementan procesos de fortalecimiento a la participación ciudadana a través de organizaciones. Por otro lado, el porcentaje más alto de relacionamiento para la participación ciudadana se encuentra ligado a las organizaciones de primer nivel que ocupan el 32%, es decir aquellas que lideran proceso muy focalizados, con muy pocas o inexistentes relaciones interterritoriales, las de segundo nivel son el 26%, que son las que generan unos vínculos entre organizaciones que tienen en común los aspectos micro territoriales. Estas son en general las juntas de acción comunal, las juntas de vivienda y otras organizaciones de carácter comunitario que se relacionan con la Asocomunal esencialmente. Con estas, la Alcaldía ha venido generando un amplio proceso de acompañamiento. Ellas han sido las más fortalecidas, formadas e incluidas en los proyectos municipales. Mientras que las organizaciones de tercer y cuarto nivel están desconectadas en los proyectos analizados (Alcaldía de Medellín, Secretaría de Participación Ciudadana, Unidad de Investigación y Extensión, 2018).



Nueva gestión pública

La nueva gestión pública, es un modelo de gestión de lo público del ala neoliberal. Este enfrenta la ineficiencia y la ineficacia del Estado, con nuevas estrategias que pretenden mejorar estos ámbitos. Siguiendo a Gambo Cáceres & Arellano Rodríguez (2007), estas estrategias pueden resumirse así: “a) descentralización y participación, como medidas para facilitar cambios más radicales; b) privatización explícita e implícita; c) búsqueda de flexibilidad interna de la organización y cambios en el control; d) gestión laboral flexible y meritocracia; e) organización centrada en el cliente; f) financiar la demanda, en vez de financiar la oferta de servicios; g) modernizar los sistemas de información; h) promover el desarrollo institucional para cambiar la cultura organizacional y ciudadana” (p. 48).

Aspectos de la nueva gestión pública indagados en la investigación

Protocolos: medios administrativos para legitimar el modelo de gestión de los recursos públicos ante la opinión pública y la institucionalidad.

Consensos: la administración busca llegar a acuerdos con la comunidad para ejecutar recursos públicos. Se presente discutir y llegar a una solución conjunta.

Socializaciones: acciones administrativas de mera socialización, donde la comunidad no es consultada respecto a la ejecución de los proyectos públicos, en cambio estos sólo se exponen.

La estrategia de gestión pública más utilizada desde la Alcaldía son los protocolos. Es la única característica que comparten casi todos los proyectos, mientras que sus contrapartes, los consensos y socializaciones aparecen en promedio en un 40,5% de los contratos, siendo los consensos las estrategias menos utilizadas en proyectos de la muestra, las socializaciones de los contratos (58%) no contemplan socializar antes, durante o después del proyecto.



Emociones políticas y capacidades del sistema de formación para la participación ciudadana

Martha Nussbaum desdibuja la idea de que la política está siempre relacionada con la racionalidad humana, mientras que las emociones son algo privado y femenino (Ramírez López, 2015), pues plantea que la política también está permeada de emociones, las cuales son públicas, políticas y potencialmente movilizadoras. Según la autora, las emociones pueden ser negativas y positivas. Si se usan las primeras, probablemente el régimen político se convertirá en autoritario, pero si las emociones son positivas, pueden fortalecer la democracia (Noussbaum, 2013).

Por otro lado, la misma autora plantea un enfoque del desarrollo a partir de capacidades. Tal enfoque fue adaptado a la formación ciudadana en el Sistema de Formación Ciudadana para la Participación SFPC, realizado por la Unidad de Investigación de la Secretaría de Participación Ciudadana y se crearon cinco capacidades fundamentales para la formación: afiliación, juicio crítico, control sobre el propio entorno, praxis ética e imaginación (Alcaldía de Medellín, 2016).

Aspectos asociados a emociones políticas y capacidades del sistema de formación para la participación ciudadana indagadas en la investigación

Afiliación: construcción de un sujeto colectivo y comunitario, capacidad de vivir con los demás y mostrar interés por ellos.

Praxis ética: construcción de sujetos éticos con autonomía moral e intelectual, que sean capaces de tomar buenas y racionales decisiones en la esfera pública.

Control sobre el propio entorno: conocimiento del territorio donde habita el sujeto y generación de procesos de transformación para el desarrollo endógeno, a través de la lectura del contexto, la participación política y la defensa de los derechos humanos.

Juicio crítico: poder revisar y replantear ideas y posturas propias o ajenas, evaluando su credibilidad, sus aciertos y sus errores.

Imaginación: proceso psicológico que resulta de la interacción de los seres humanos con su realidad y da paso a la creación y la expresión estética.



Los proyectos que fueron seleccionados para este análisis, representaron el 61% de la muestra, estos responden a la indagación por las emociones políticas y a las capacidades del sistema de formación para la participación ciudadana.

Ninguna de las subcategorías llega a tener una presencia porcentual del 20%, siendo el control sobre el propio entorno el más alto con un 19%, lo que evidencia que sobre estos aspectos en relación a las emociones se han realizado la mayoría de los procesos formativos, estos aspectos se evidencian esencialmente en los proyectos de formación de la Secretaría de Participación Ciudadana y en los de cultura, grupos poblacionales especiales. La imaginación con el 16% y también emerge esencialmente de los proyectos de las dependencias mencionadas, estos aspectos permiten identificar la potencialidad que podrían tener, como prácticas de formación para la participación territorializadas, estimulando la imaginación como la posibilidad de transformar los territorios y promover el juicio crítico y la praxis ética desde proceso de filiación entre los grupos y los territorios.

Conclusiones

La administración del municipio de Medellín, viene realizando unos ejercicios álgidos por resarcir los vacíos históricos que han determinado la participación ciudadana, buscando desde la reflexión interna los aspectos que le puedan aportar a cualificar la sociedad civil y a mejorar las condiciones de la convivencia ciudadana, buscando afectar positivamente la esfera pública.

Los procesos de sistematización, se constituyen en referentes de gran valor para seguir buscando mejorar las prácticas institucionales y devolver a la ciudad el soporte institucional para que la participación ciudadana sea un derecho y condición de la administración pública.

Referencias bibliográficas

Alcaldía de Medellín. (2016). *A participar se aprende participando. Viaje al Sistema de Formación Ciudadana*. Medellín: Alcaldía de Medellín.

Alcaldía de Medellín, Secretaría de Participación Ciudadana, Unidad de Investigación y Extensión. (2018). *Concepciones y producciones de la participación ciudadana*. Medellín: Alcaldía de Medellín.



- Alcaldía de Medellín. (2017). *Acuerdo 028 Gaceta oficial*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Amorós, Celia. (1995). *10 palabras clave de mujer*. Pamplona: Verbo divino.
- Archila Neira, M. (2006). Los movimientos sociales y las paradojas de la democracia en Colombia. *Controversia*, 186, 1-27. Obtenido de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/cinsep/20100925121121/movimientossoc>.
- Archila Neira, M. (2012). El movimiento estudiantil en Colombia, una mirada histórica. *Observatorio Social de América Latina*, XIII(31),70.
- Camps, V. (2011). *Filosofía política Conceptos y textos*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Concejo de Medellín. (2007). *Acuerdo 043*. Medellín: Concejo de Medellín.
- Concejo de Medellín. (2015). *Política pública de organismos de acción comunal de Medellín*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Concejo de Medellín. (2017). *Gaceta oficial Acuerdo 028*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Concejo de Medellín. (2015). *Política pública de las organizaciones de la sociedad civil*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Congreso de la República. (2006). *Constitución Política de la República de Colombia*. Bogotá: Leyer.
- Congreso de la República. (2015). *Ley estatutaria de la participación 1757*. Bogotá, Colombia: Diario oficial.
- Constant, B. (1995). Discurso sobre la libertad de los antiguos comparada con la de los modernos. *Revista Estudios Políticos*, 13.
- Escalante, F. (1993). *Ciudadanos imaginarios*. México: El Colegio de México.
- Fraser, N. (2019). *Departamento de Estudios y Capacitación (DEC)*. Obtenido de



<http://estudios.sernam.cl/>: https://estudios.sernam.cl/img/uploads/fraser_esfera_publica.pdf

Gamboa Cáceres, T., & Arellano Rodríguez, M. (2007). Tendencias Neoliberales a la Gestión Pública en América Latina. *Gerencia y políticas en Salud*, 46-65.

González González, F. (2014). *Poder y violencia en Colombia*. Bogotá: Cinep.

Guerra, F.-X. (1999). El soberano y su reino. Reflexiones sobre el Ciudadano en América. En S. Hilda, *Ciudadanía política y formación de las naciones*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Herrera, M. C., & Muñoz, D. A. (2008). ¿Qué es la ciudadanía juvenil? *Acciones e investigaciones sociales*, 189-206.

Jiménez Peroja, A. (1995). *Igualdad*. Pamplona: Verbo divino.

Mayntz, R. (1980). *Sociología de la organización*. Madrid: Alianza Universidad.

Mesa Escobar, J. E. (2014). Esfera pública: entre lo político y la política en la construcción de la opinión política. *Revista Departamento de Ciencia Política* (5), 106-117.

Noussbaum, M. (2013). *Crear capacidades, propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Pasquino, G. (2011). *Nuevo curso de Ciencia Política*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Presidencia de la República, Concejo para la Gestión y el Desarrollo institucional (2018). *Manual operativo Sistema de Gestión*. Bogotá: Presidencia de la República.

Ramírez López, A. M. (2015). Martha C. Nussbaum. Emociones políticas: ¿Por qué el amor es importante para la justicia? México: Paidós. Ópera, 163-166.

Romero, J. L. (1981). *La edad media*. México: Fondo de Cultura Económica.

Taylor, C. (1998). *Argumentos filosóficos. Ensayos sobre el conocimiento, el lenguaje y la modernidad*. Barcelona: Paidós.



Velásquez, Fabio y González, Esperanza. (2003). *¿Qué ha pasado con participación en Colombia?*. Bogotá: Fundación Corona.



PARTE 2

Subjetividades



CAPÍTULO 6

Las prácticas territoriales en Bello Oriente como experiencias de formación y participación ciudadana¹

Camilo Gallego Pulgarín²

Resumen

Las prácticas territoriales de autogestión de los pobladores y las pobladoras del barrio Bello Oriente, que han permitido la construcción de viviendas, la vía de acceso, el acueducto comunitario, los servicios públicos domiciliarios, la escuela y la iglesia en el barrio Bello Oriente (Comuna 3 de Medellín) se han configurado como unas experiencias vivas de formación para la participación ciudadana.

Dichas prácticas, se han presentado en medio de tensiones que han ido cambiando a lo largo de la historia del barrio según sus actores; sin embargo, aún es un proceso en construcción, dado que se requiere, cada vez más, por el constante aumento de la misma población que lo habita, participación ciudadana activa que logre incidir para resolver y transformar las diferentes problemáticas que aún hoy aquejan a Bello Oriente.

Palabras clave: Bello Oriente, prácticas, territorio, formación ciudadana, participación ciudadana, comunidad.

Introducción

El barrio Bello Oriente, “La montaña que siente” como ha sido nombrado por sus habitantes, se encuentra ubicado en la Comuna 3 Manrique, en la parte alta de la ladera nororiental de Medellín, como se evidenciará a lo largo del texto,

¹ Este texto es resultado de la pasantía de investigación como Joven Investigador en el proyecto “Laboratorio de territorio, Ciudadanía y Paz (Territorio Lab)” desarrollado por el Instituto de Estudios Regionales (Grupo de Estudios del Territorio) y la Facultad de Artes (Grupo Hipertrópico: convergencia arte y tecnología) de la Universidad de Antioquia.

² Comunicador audiovisual, y estudiante de Sociología de la Universidad de Antioquia, E-mail: camilo.gallego@udea.edu.co; camilo. E-mail: gallego9@gmail.com.



se ha construido en medio de tensiones entre prácticas sociales o dinámicas locales, y acciones estatales que también pueden ser la ausencia misma del Estado en ciertos momentos. En el quehacer de dichas prácticas sociales, la comunidad ha ido formándose para la participación ciudadana, lo que ha fortalecido el tejido social y comunitario para gestionar el desarrollo de su propio barrio, tomando un papel activo en la resolución de problemáticas y en la proposición de alternativas.

Para dar cuenta de ello, se ilustrará con la misma historia del barrio a partir de un enfoque cualitativo, retomando el testimonio de sus habitantes, de trabajos de grado realizados sobre Bello Oriente desde diferentes perspectivas, de información en prensa digital, de aportes teóricos acerca de las prácticas sociales como experiencias, de informes de caracterización de población y algunas problemáticas sociales, de la observación durante la participación en diferentes actividades comunitarias y del trabajo de la comunidad con Territorio Lab (Laboratorio de Territorio, Ciudadanía y Paz).

Territorio Lab a partir de la convergencia entre la educación, el arte y la tecnología, se configura como un espacio de co-producción de conocimiento sobre experiencias que construyen territorio, fortaleciendo la ciudadanía y la paz. En este sentido, Bello Oriente se retoma como una experiencia territorial barrial en la que se evidencian prácticas de formación y participación ciudadana, las cuales permiten comprender la construcción de Bello Oriente como el resultado de las prácticas territoriales, en donde la comunidad es protagónica.

Esto lleva a plantear que, teniendo como eje transversal del texto a la formación para la participación ciudadana en el barrio Bello Oriente, es precisamente en lo que se denominan prácticas territoriales donde se articula la experiencia de los actores sociales y sus prácticas con el territorio, por lo cual, estos tres aspectos no son diferentes, sino que se entienden en conjunto a la hora de comprender cómo se ha construido el barrio Bello Oriente de Medellín.

Una historia de prácticas territoriales en Bello Oriente: Bello Oriente, los inicios

Según lo planteado por Martínez (2016, en simultáneo con los barrios La Honda y La Cruz, Bello Oriente fue poblado hacia finales de la década de 1970 por población desplazada debido al conflicto social y armado del país, en su mayoría provenientes de algunas subregiones de Antioquia y Chocó, aunque también hubo casos de víctimas del desplazamiento intraurbano. Arnulfo Uribe,



uno de los líderes comunitarios expone las primeras tensiones que se viven a la hora de comenzar a poblar el barrio:

Para la administración pública eso eran unos polígonos para reforestación o para lo que hoy en día hablan dizque el Cinturón Verde, pero la administración nunca tiene un propósito con los territorios claro. Entonces la gente se va asentando, el dueño, que era dueño de una tierra desde la carrera 40 para arriba, lo que llaman la Hacienda Montecarlo hacia arriba, hasta la montaña de Santa Elena. Entonces él con los primeros que invadieron, choca; y los hace sacar por la fuerza pública, pero cuando llega don Emilio Guerra, ellos llegan con un tipo de proposición distinta, incluso de conservación de los territorios, de que haya cuidado ambiental, al cual el municipio no le para interés, y el dueño les dice: <<Hagamos como un comodato por unos años>>. Se entabla un diálogo con el señor, y después de los 4 años el señor les dice: <<Yo les voy a regalar esa tierra, compártanla con otras personas>>. Ahí se empieza a poblar y digamos que ese es como el origen de los primeros pobladores. Esto ocurrió hace 35 o 40 años. (Arnulfo Uribe, Medellín, Antioquia, entrevista, 24 de agosto del 2018).

Según Diana Castrillón (2008) el primer gran desalojo data del año 1981 cuando el dueño de la Finca La Tebaida en donde hoy está ubicado Bello Oriente fue recibido a piedra por los/as primeros/ as pobladores/as; sin embargo, como se menciona en la entrevista anterior, tras la llegada de Emilio Guerra, que se reconoce como el primer habitante del barrio, y la sesión de los terrenos de la finca por parte de su dueño para la población, se comenzaron a apropiar de algunos lotes y a venderlos. “Estando varias familias establecidas en el lugar los intentaron sacar, los habitantes del barrio argumentaron ante el Inderena³ que ellos sembraban árboles y cuidaban mucho las aguas, por este motivo no los desalojaron” (Castrillón, 2008, p. 38).

Entre 1985 y 1989 comenzaron a llegar estudiantes de las universidades públicas a desarrollar trabajo comunitario mediante grupos eclesiales de base, quienes posteriormente influyeron en la creación de corporaciones como Ceboga⁴ que tendrán junto con otras organizaciones gran relevancia en el trabajo social y comunitario en Bello Oriente, como se expondrá posteriormente. De igual modo, construcciones como la iglesia y la carretera en la década de 1990 también fueron posible gracias a la participación ciudadana y al trabajo comunitario (Castrillón, 2008).

³ Instituto Nacional de los Recursos Naturales Renovables y del Ambiente, disuelto en 1993.

⁴ Corporación Eclesial de Base Orlando González Ardila.



La violencia y el desplazamiento

Precisamente en la década de 1990, comienza a presentarse en mayores magnitudes el desplazamiento forzado por la violencia política del país, “según CODHES⁵, en los diez años comprendidos entre 1985 y 1995 fueron desplazadas de manera violenta 819.510 personas. De acuerdo con el RUV⁶, en solo seis años, entre 1996 y 2002, la cifra llegó a 2.014.893 víctimas.”⁷ (GMH, 2013, p. 71). Basado en la descripción sobre asentamiento y movilidad de la población desplazada en Medellín, realizado por la Alcaldía de Medellín (2011), la Comuna 3 Manrique, con más de 10 mil personas en esta situación, se configura como la segunda comuna de la ciudad con mayor población víctima del desplazamiento forzado.

Además de la llegada a contextos desconocidos y en algunas ocasiones en precarias condiciones económicas, como lo expone Castrillón (2008) se presentó un tipo de zozobra frente a las personas que recién llegaban a los barrios, en Bello Oriente ocurren problemas de convivencia, inicialmente debido a que el crecimiento de la población era tal, que las actividades previamente realizadas por la comunidad para solventar la falta de agua en las viviendas, no alcanzaba a satisfacer al barrio en su totalidad y comenzaron a desbordarse los diferentes proyectos comunitarios a medida que llegaron más personas.

Posteriormente, el conflicto social y armado tuvo su expresión urbana, y los barrios de Medellín fueron uno de los escenarios donde se desarrollaron las acciones violentas por los diferentes grupos armados, que se asentaron en los territorios. Como lo menciona Martínez (2016), el barrio se convierte no solo en un lugar que recibe personas desplazadas, sino que también las desplazan debido a la presencia de diferentes “combos” que se disputan el territorio, limitando las prácticas sociales, generando consecuencias en la calidad y cantidad de la participación y en las prácticas de formación ciudadana, pues en este contexto de violencia, sucedió el señalamiento y las estigmatizaciones por el trabajo político que algunas personas realizaban.

Para estas familias (víctimas de desplazamiento intraurbano) el desplazamiento intraurbano constituyó una doble vulneración que las obligó a abandonar de nuevo los bienes y vínculos logrados, y los convirtió en errantes en la ciudad. Su condición de desplazados fue reconocida en el año 2003, mediante la Sentencia

⁵ Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento. Sus cifras para esta época corresponden a una proyección estadística dado que no se cuenta con datos completos por el tardío reconocimiento oficial de este fenómeno.

⁶ Registro Único de Víctimas, cuyas cifras sobre el desplazamiento forzado inicia en 1996.

⁷ Las cifras de esta cita corresponden a una cobertura nacional.



T-268 de la Corte Constitucional en la que se dictamina que: “Tratándose de núcleos familiares que por motivos de la violencia urbana se ven obligados a buscar refugio dentro de la misma ciudad, la crisis humanitaria puede ser mayor, lo cual implica que el Estado está obligado a tomar acciones para proteger los derechos fundamentales de los desplazados” (GMH, 2013, p. 75).

Formación y participación ciudadana en un contexto violento

Raigoza y Zapata (2015) mencionan que la participación ciudadana se presenta principalmente en territorios de desigualdad social, “en Colombia precisamente surgió como un medio para renovar las estructuras formales de la democracia y convertirlas en dispositivos capaces de interpretar la voluntad y las demandas de la población.” (p. 20), y posteriormente ofrecen una definición de participación que se retoma en este texto, en la que se menciona que es:

Un proceso social y comunitario que resulta de la acción intencionada de individuos y grupos en busca de metas específicas, en función de intereses diversos y en el contexto de tramas concretas de relaciones sociales y de poder (Velásquez y González, 2003, p. 20; Citado por Raigoza y Zapata, 2015, p. 21).

Seguido de esto, mencionan que la participación es la capacidad de la sociedad civil para actuar y ser un agente activo que incide en las políticas públicas del país, “la participación de la sociedad civil se hace imprescindible para la resolución de los problemas, la toma de decisiones, el fortalecimiento de la capacidad de agencia de la población y sin duda la potenciación social” (Raigoza y Zapata, 2015, p. 60).

Arnulfo Uribe, en cuanto a esa violencia urbana que va a generar temor afectando la formación y participación ciudadana, expone:

También nos tocan los grupos de autodefensas, milicias; después el choque como entre paramilitarismo y milicias, luego los desmovilizados. Todo ese proceso lo va sufriendo la población. Hay mucha población que tiene que irse del territorio porque están amenazados, porque los han echado; se dan masacres en el territorio. El territorio propio de Bello Oriente se convierte como en el lugar de la pelea. No es el lugar donde están los grupos, pero los grupos de lado y lado vienen a pelear ahí, entonces toda esa transición hace que la población esté en movilidad permanente, y en medio de esa situación se va trabajando, hay personas que



regresan, hay personas que no van a regresar. Incluso la ACA⁸ logra que haya pobladores que lleguen otra vez a sus territorios a recuperar sus tierras (Medellín, Antioquia, entrevista, 24 de agosto del 2018).

La violencia tuvo consecuencias en la organización y en la participación ciudadana, por el hecho de que atemorizó a la población por sus ejercicios comunitarios y políticos que se disputaban el territorio y la concepción de este a los intereses de los diferentes grupos armados y al Estado. Tal afectación se generó por el hecho de que la participación ciudadana como proceso social, tal y como lo afirman Raigoza y Zapata (2015), es un acto libre, es decir, ejecutado por iniciativa propia sin ningún tipo de remuneración económica. Un claro ejemplo de la limitación a la participación ciudadana causada por la violencia se evidenció con la Junta de Acción Comunal, que como lo indica Castrillón (2008) fue señalada de tener influencias de las FARC⁹, lo que trajo su desintegración temporal tras estos señalamientos y amenazas de las AUC¹⁰.

Yo creo que la violencia siempre va a restringir la participación. Incluso los que participan también tienen miedo de participar, y aun con miedo la gente participa. No podemos decir que es un grueso de la población la que participa y se entera, porque todavía asuntos como la comunicación no logran ser lo suficientemente fuertes para que toda la población se entere de sus problemáticas, entienda que las debe asumir, que tiene una palabra para aportar u otro tipo de ideas; pero es innegable que la violencia instaurada y naturalizada está influyendo, no solo en el barrio sino en todo el territorio y se visibiliza en la ciudad y en el país mismo (José Arnulfo Uribe, Medellín, Antioquia, entrevista, 24 de agosto del 2018).

Las prácticas de gestión comunitaria

En la investigación realizada por Raigoza y Zapata (2015) se caracterizan diversos tipos de participación, siendo la participación comunitaria la que más se corresponde con las prácticas que la comunidad realiza en Bello Oriente: la participación comunitaria es un “término que Cunill vincula con el “desarrollo comunitario” y se refiere a la participación en un cierto nivel que permite alcanzar mejoras inmediatas en las condiciones y niveles de vida; las mismas que se logran por autogestión o iniciativa propia” (p. 23). Esta participación genera en las personas un mayor sentido de pertenencia con el barrio y sus problemáticas, al entender que todas estas apuestas son por sus propios intereses colectivos.

⁸ Asociación Campesina de Antioquia.

⁹ Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia.

¹⁰ Autodefensas Unidas de Colombia.



En este punto, es necesario señalar que las diferentes prácticas que se han esbozado hasta ahora, y que se profundizarán en lo que resta del texto, dejan siempre una experiencia en el sentido de la participación ciudadana, lo cual tiene una estrecha relación con la formación, pues no es que en primer lugar haya una formación y posterior la participación y la experiencia; sino que es un proceso conjunto en donde ambos aspectos se van presentando simultáneamente y retroalimentándose entre sí, lo cual se configura como una característica de Bello Oriente, en donde las personas aprenden en el hacer, y esa es una de las maneras en que se presenta la formación ciudadana.

En este sentido, de entender las prácticas como acciones políticas, pero fundamentalmente como experiencia, Jorge Larrosa (s.f.) propone una lectura de la experiencia en el campo de la educación, que bien podemos utilizar para leer el contexto de Bello Oriente y la manera en que se presenta la formación y participación ciudadana, pues si bien menciona que la experiencia ha sido un concepto usado indistintamente, sin reflexionar; posee potencialidades teóricas, críticas y prácticas, entendiendo la experiencia como eso que le ocurre a las personas, y no ante ellas, afectando lo que son, lo que piensan, lo que sienten y lo que quieren:

En la experiencia, el sujeto hace la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la experiencia de su propia transformación. De ahí que la experiencia me forma y me transforma. De ahí la relación constitutiva entre la idea de experiencia y la idea de formación. De ahí que el resultado de la experiencia sea la formación o la transformación del sujeto de la experiencia (Larrosa, s.f., p. 90).

A pesar de la iniciativa de estas prácticas comunitarias, en algunos aspectos no hubo respuesta del Estado, por lo que las mismas personas de la comunidad y corporaciones como Ceboga, se dieron a la tarea de construir la primera escuela con fines educativos para suplir esta necesidad y brindarle a las personas un espacio para el aprendizaje. Estas prácticas pueden enmarcarse dentro de lo que se ha denominado gestión comunitaria, las cuales se dan principalmente de manera no institucionalizada como apuesta de organización, formación y participación que buscan dignificar a la población que habita un territorio, pues además de la violencia; la escasez de servicios públicos domiciliarios y la falta de inversión estatal son algunas problemáticas que enfrenta Bello Oriente.

La gestión comunitaria permite ganar espacio, apropiarse situaciones y buscar soluciones o alternativas como comunidad acorde a las posibilidades de las personas y a un sistema de valores compartido que les motiva a actuar de



determinada manera. Esta práctica también es entendida como autogestión y alternativa para incidir en los contextos que se habitan (Raigoza y Zapata, 2015).

Entre las prácticas de gestión comunitaria no institucionalizadas más recurrentes en el barrio, pueden mencionarse los convites, los mercados campesinos y las mingas, prácticas que aportan a la solidaridad y a la reconstrucción del tejido social, que impulsan a las personas a organizarse para desarrollar el trabajo colectivo. A su vez estas prácticas, al generar el encuentro entre las personas, permiten la deliberación política sobre su propia realidad (Raigoza y Zapata, 2015). Estas prácticas también pueden ser leídas como experiencias de la comunidad, y por ende como ejercicios de formación y participación ciudadana.

Por su parte, el acueducto ha sido una de las principales necesidades de la comunidad, puesto que no cuenta con agua potable, ni con algunos de los servicios básicos domiciliarios, y precisamente el no tener acceso al agua potable, se ha convertido en uno de los elementos integradores más fuertes de la comunidad¹¹ permitiendo la formación y participación ciudadana en asuntos como la movilización y la iniciativa de construcción de una política pública del agua, apoyado en las discusiones y aprendizajes de la Escuela Red de Formación Ciudadana para la Participación¹² y en propuestas desarrolladas por personas de las universidades en el territorio; sin embargo, lo paradójico es que al recorrer el barrio, se nota la presencia de un gran tubo de Empresas Públicas de Medellín que transporta el agua desde Santa Elena para abastecer a toda la ciudad.

Debajo de las casas de Bello Oriente pasan los tubos que abastecen de agua potable a la ciudad de Medellín, sin embargo, esta comunidad conformada por campesinas y campesinos desplazados por la violencia en Colombia no cuenta con agua apta para el consumo humano, ni con energía eléctrica o sistema de alcantarillado que le permita una vida digna (Colombia Informa, 2014).

La manera en que se ha construido Bello Oriente, con esta y otras problemáticas como lo es el no tener legalización de predios ni gran inversión estatal, potencia la gestión comunitaria propia no institucionalizada, y posibilita las prácticas de formación y participación ciudadana, así como las formas organizativas que van emergiendo, por lo cual, la misma comunidad se convierte en protagonista de los cambios y las transformaciones que se dan en el territorio, avivando las capacidades de las personas y las organizaciones. De ahí que Raigoza y Zapata (2015) argumenten:

¹¹ En el 2018 el festival comunitario tuvo como nombre “Bello Oriente es agua”.

¹² En adelante: Escuela Red.



Son estas situaciones las que fomentan la organización, la participación y la gestión de las personas que habitan estos territorios, como producto de la necesidad que encuentran de mejorar sus condiciones de vida, dada la ausencia del estado, como es el caso del barrio Bello Oriente, que si bien es un barrio de origen no planeado, cuenta con la planeación comunitaria desde las necesidades de los habitantes para su conformación, ya que ellos mismos lo construyeron poco a poco de acuerdo a lo requerido por los habitantes, lo que les ha permitido la permanencia en el territorio, desde la gestión que ellos mismos realizan en pro de mejorar sus condiciones de vida (p. 9).

La Red: una articulación de prácticas territoriales

Ante la proliferación de organizaciones sociales, comunitarias y de base que surgen a partir de la situación expuesta, que comienzan a tener presencia en el territorio trabajando por las diversas problemáticas, y haciendo énfasis en población diferenciada según grupos etarios y de género, surge la necesidad de la articulación y del trabajo en conjunto a partir de lo que se denomina la Red de Organizaciones Comunitarias y Sociales del barrio Bello Oriente¹³. Sin embargo, como lo exponen Jaramillo y Arango (2015) no hay registros de la fecha exacta en que surge La Red, pero antes del 2005 llevaba por nombre Red de Amigos de Bello Oriente.

Incluso, la constitución de un tejido social tiene mucha movilidad, es decir, si viene gente de Cañas Gordas, el Chocó, Urrao, Ituango; que se encuentren estos pobladores no es, listo, ya se encontraron y listo. Se ha constituido un grupo en Bello Oriente que llamamos Amigos de Bello Oriente, entonces llega gente de afuera que quiere aportar como La Pastoral Social, Dicente que era una cementera, las universidades: la Universidad de Antioquia, la Nacional; ONG's que aparecen como ConVivamos, como Sumapaz que es la que construye el Plan de Desarrollo de Manrique. Así se va constituyendo y para el 2009 los pobladores de Bello Oriente construyen la Red de Organizaciones Comunitarias y Sociales del barrio Bello Oriente que trata de vincular a los actores como las parroquias, las iglesias, las fundaciones como Solidaridad y Compromiso, Pan y Paraíso, María Madre, la organización de mujeres ASOMUJPAR, había otra organización de mujeres ASOMUCO, grupos de niños como Juguemos a la paz, grupos juveniles, la Corporación Ceboga que era la que estaba como en función de la educación, la Fundación Social Palomá que también nace de ese proceso. Todos están tratando de atender niñez, adulto mayor; La Niña María es otra de las

¹³ En adelante: La Red.



organizaciones. Hemos hecho el inventario de 25 o 30 organizaciones, algunas que se mantienen, otras que desaparecen. Está la Junta de Acción Comunal y se ha pretendido que sea parte de ese tejido de esa Red, y entonces los intereses han sido por ejemplo el agua, tema recurrente todo el tiempo, encontrar que no hay agua potable, luego entender que ni siquiera el agua potable responde a lo que entenderíamos hoy como agua para el consumo humano, también para los riegos mismos de las huertas. Hay unas necesidades y problemáticas que desde esa Red se trata de visibilizar y de discutir el camino y las soluciones para resolver ciertos asuntos; el mismo tema de la violencia, la movilidad (...) (Arnulfo Uribe, Medellín, Antioquia, entrevista, 24 de agosto del 2018).

Una de las principales preocupaciones y enfoques de trabajo de La Red, ha sido la gestión para el desarrollo local del barrio, y la construcción de los planes de desarrollo barrial, como apuesta por el derecho al territorio dada la ausencia estatal, para atender a algunas de las demandas de la comunidad.

La Red de Organizaciones Comunitarias y Sociales de Bello Oriente, es un espacio educativo de participación ciudadana, que tiene incidencia a nivel de ciudad en temas de mitigación del riesgo y mejoramiento integral de barrios, con una apuesta cultural generacional, que tiene como propósito la búsqueda identitaria desde lo particular hasta lo colectivo, permitiendo realizar exploraciones de cada uno de sus integrantes, a través de la dinámica comunitaria cotidiana (Jaramillo y Arango, 2015, p. 81).

La Red también cuenta con un amplio reconocimiento entre los/as habitantes del barrio, debido a la manera horizontal en que esta se ha configurado, puesto que no obedece a complejas plataformas organizativas, sino al trabajo voluntario y colaborativo de las personas y organizaciones que tienen algún tipo de trabajo comunitario o territorial.

En sí misma, la Red son todas las expresiones de tejido social gestadas en el territorio, esto es importante reconocerlo, puesto que la Red no contempla una estructura tradicional organizativa de plataforma estratégica, de base misional, ni visional, que permita esclarecer de primera entrada unos objetivos, ni una jerarquía de poder; sino por el contrario, una estructura libre de cargos, mandos, divisiones internas de poder, y sí, una amplia participación concertada de los integrantes para el trabajo colectivo, una base horizontal de diálogo social, de participación ciudadana (Jaramillo y Arango, 2015, p. 82).

Otras organizaciones que han trabajado en el territorio o con procesos territoriales son La Corporación Cultural Nuestra Gente, la Corporación



Montanoa y Riobach (Raigoza y Zapata, 2015. En algunas reuniones de La Red se han programado diferentes talleres con la participación de las diferentes organizaciones previamente mencionadas, que buscan mostrarle otras posibilidades y brindarles herramientas a las personas para construir proyectos y acciones encaminadas al mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad, tales como talleres de teatro, de música, de huertas, entre otros. Es claro para la comunidad, es que la Red, más que el encuentro de personas para coordinar actividades y prácticas, es el conjunto de prácticas que se realizan por todo el territorio, es decir, lo que se ha denominado prácticas territoriales.

Adicional al referente de articulaciones como la Red, algunos espacios del territorio se han constituido como referentes físicos para la población de acuerdo con la manera en que se han construido allí las relaciones sociales, con igurándose como sitios de encuentro para las diferentes organizaciones y colectivos de Bello Oriente, así como para la realización de las diferentes prácticas y actividades comunitarias. El Paraíso, Teofanía y Casa Blanca son algunos de estos sitios.

En el caso de El Paraíso, casa construida desde el 2009, se ha llevado a cabo por mucho tiempo las reuniones semanales de la Red de Organizaciones Sociales y Comunitarias de Bello Oriente, en donde también se han tratado temáticas de barrios cercanos como La Honda y La Cruz. En la casa Teofanía, donde vive y convive Arnulfo Uribe, cuyo nombre se debe a la comunidad laica Teofanía (Manifestación de Dios, funciona la biblioteca del barrio y se ha buscado construir, a partir de donaciones, una sala de cómputo. Desde allí, se han planteado alternativas desde la música, el teatro y la siembra para que niños/as y jóvenes realicen este tipo de actividades mientras sus padres y madres trabajan. Por su parte, la Casa Blanca se recuerda como una de las primeras iniciativas de organización en el barrio, allí se crea la Fundación Social Palomá y se llevan a cabo reuniones de diferentes organizaciones como el Colectivo Audiovisual Señales de Humo, la Mesa Interbarrial de Desconectados, el Comité Barrial por la Defensa del Territorio, entre otros (Martínez, 2016).

Las huertas como espacios de formación y participación ciudadana

En uno de los encuentros de la Red, y de las diferentes organizaciones, colectivos y fundaciones que tienen presencia en el barrio, surge la propuesta de las huertas con el in de mejorar la calidad de vida de las personas al consumir



alimentos que no son transgénicos, así como la posibilidad de ampliar el trabajo social y comunitario. Según lo expone Martínez (2016), la huerta Teofanía nace en julio del 2014, y hoy, junto con la huerta Palomá, son las dos más grandes que tiene el barrio, las cuales buscan el autoabastecimiento de las familias que trabajan las huertas, pues aunque no logren cubrir la totalidad de alimentos, muchos de estos ya no necesariamente se buscan en el mercado; y en menor medida se piensa el comercio cuya inalidad es contribuir a la continuidad de las mismas huertas.

Para la realización de estas, el Estado ha brindado diferentes recursos y apoyó con una supervisión inicial, por lo que Martínez (2016) menciona que los/as habitantes de Bello Oriente han tenido que sembrar con las semillas patentadas que les brinda la Alcaldía de Medellín; sin embargo, como no es eso lo que buscan, se han ingeniado alternativas que se convierten en ejercicios de resistencia ante esta situación:

No sembramos con semillas transgénicas, sembramos semillas orgánicas, hacemos los abonos nosotros mismos, hacemos abonos orgánicos. (...) las semillas, las tratamos de conseguirlas con otras organizaciones, colectivos, fincas, amigos que también le caminan a lo orgánico, que tienen fincas donde practican esta siembra orgánica, entonces vamos, visitamos, intercambiamos, utilizamos mucho el trueque también para el intercambio de semillas (Durango, 2014; citado por Martínez, 2016, p. 55).

Como bien lo sustenta Martínez (2016), es complejo que un proceso apoyado con recursos públicos esté libre de semillas, fertilizantes y plaguicidas con patentes, puesto que se saldría de las normas estatales y del modelo de desarrollo adoptado por el país; por ello, el trueque y el aprendizaje colectivo se configuran como prácticas de formación y de resistencia. De otro lado, algunas personas han manifestado que posterior a los primeros recursos brindados por el Estado no han contado con más apoyo, y este proceso ha quedado abandonado. El ejercicio de las huertas también ha llevado al aprendizaje de la comunidad sobre las pacas biodigestoras para mejorar el tratamiento de los residuos, y así, esta propuesta comprende todo el conjunto desde la siembra, hasta la alimentación y el tratamiento de residuos.

El proceso de creación y consolidación de las huertas en el barrio, les ha llevado a adoptar posturas de soberanía alimentaria y permacultura, como acciones de resistencia y alternativas para el desarrollo comunitario.



Estas apuestas, se oponen al modelo dominante en el mundo que prioriza el negocio sobre la alimentación de las personas y el respeto por el medio ambiente (Martínez, 2016). Vía Campesina plantea también que “La soberanía alimentaria supone nuevas relaciones sociales libres de opresión y desigualdades entre los hombres y mujeres, pueblos, grupos raciales, clases sociales y generaciones” (Pimbert, 2014; citado por Martínez, 2016, p. 60).

La apuesta de la soberanía alimentaria, también tiene en cuenta los contextos culturales para alimentar sanamente a las personas de la manera más adecuada posible, lo cual resulta pertinente en Bello Oriente dada la diversidad de lugares de procedencia de sus habitantes. Por ello, la soberanía alimentaria se ve como una forma de resistencia al neoliberalismo, en donde las personas alcanzan cierta autonomía económica y retornan a actividades campesinas tradicionales, y que se diferencia de la propuesta de seguridad alimentaria impulsada por el gobierno (Martínez, 2016).

La seguridad alimentaria no representa un paradigma alternativo al no cuestionar el actual modelo de producción, distribución y consumo y ha sido, a menudo, desposeído de su significado original. La soberanía alimentaria, por su parte, incluye esta propuesta, garantizar que todo el mundo pueda comer, a la vez que se opone al sistema agroindustrial dominante y a las políticas de las instituciones internacionales que le dan apoyo (Vivas, 2001; citado por Martínez, 2016, p. 62-63).

Sin embargo, este proceso se ha desarrollado en medio de tensiones entre los/as habitantes de Bello Oriente, porque algunas personas han adoptado posturas competitivas con el fin de acceder a recursos, semillas y herramientas que les da la administración, mientras otras no están de acuerdo con que ello se dé bajo estas lógicas. Además, en cuanto a la intervención de la Alcaldía, algunas personas manifiestan que con ello no habrá transformaciones reales para la comunidad, mientras otras exigen mayor acompañamiento de la Alcaldía, argumentando que lo que la institucionalidad hace es dar el primer recurso y realizar un registro fotográfico para mostrar que sí lo hicieron (Martínez, 2016).

El derecho al territorio y la vida digna. Nuevos escenarios de formación y participación

La población de Bello Oriente, actualmente sigue considerando como problemáticas fundamentales las vías de acceso al barrio, la falta de agua potable,



la cantidad de basura en algunos sectores, y la falta de instalaciones para la recreación de niños y niñas en el tiempo no escolar. Así lo mencionan María de los Ángeles Pérez y Nini Johana Rave, habitantes del barrio entrevistadas para la plataforma digital de El Colombiano (El Colombiano, 2016). Y en el ejercicio desarrollado por Territorio Lab, también se expone la legalización de predios como otra de las problemáticas actuales que aquejan a la población.

El barrio se ha visto en la necesidad de afrontar de manera conjunta algunas situaciones que han evidenciado, o en algunos casos afianzado, los lazos comunitarios que se han construido a lo largo del tiempo, tales como los incendios y los deslizamientos de tierras, que han afectado directamente a algunas familias, y que han hecho evacuar temporalmente a otras. En estas situaciones, se agudizan las tensiones entre la administración municipal y la comunidad por el derecho al territorio, que se evidencian en expresiones presentadas en medios de comunicación como Noticias Caracol (2017):

Camilo Zapata Wills, director del DAGRD¹⁴, señaló que estas personas recibirán todo el apoyo necesario en materia de ayudas humanitarias y atención social que se requiera posterior a la evacuación del lugar. Además estas familias recibirán subsidios de arriendo temporal que serán entregados por parte de la administración municipal.

Además, Zapata en Teled Medellín mencionó que tanto en el Plan de Ordenamiento Territorial (POT) como en el Plan Municipal de Riesgos y Desastres, estas casas estaban ubicadas en zonas de amenaza por deslizamiento (Teled Medellín, 2017). Mientras que las personas a las que se les dio la orden de evacuación, o que fueron directamente afectadas por el deslizamiento, manifestaron que no hay claridad sobre los lugares a donde irían, y exactamente el tipo de ayuda que recibirán de la Alcaldía de Medellín (Noticias Caracol, 2017).

La evacuación y la prohibición de la construcción en ciertas zonas del territorio, o la prohibición de construcción de viviendas de varios pisos han sido otras problemáticas que constantemente afronta la comunidad de Bello Oriente, cuya población aumenta progresivamente.

Es en este tipo de casos en donde se manifiestan las consecuencias de la problemática de la legalización de predios, y en esta idea siguiendo a Martínez (2016) se menciona que muchas personas han señalado que hace aproximadamente 17 años¹⁵ el señor Manuel Burgos compró el terreno y lo donó a la Fundación

¹⁴ Departamento Administrativo de Gestión del Riesgo de Desastres.

¹⁵ 17 años para el momento en que se escribe el trabajo de grado de Javier Martínez: Martínez Restrepo, J. A. (2016).



Social Palomá para que quienes no tuvieran casa, pudieran construir. Sin embargo, aún es un asunto que se tiene pendiente por resolver. Este conjunto de problemáticas de Bello Oriente, requieren de un ejercicio riguroso de investigación para comprender las dinámicas del barrio y su desenvolvimiento en tensión con la administración municipal, y es allí en donde quiere apuntar Territorio Lab, aportando a la construcción de co-investigadores/as comunitarios/as para la co-creación de conocimiento e incidencia en el territorio.

Consideraciones finales

Este conjunto de prácticas territoriales expuestas, le van dejando a las personas un conocimiento y una lectura sobre su contexto, así como resultados concretos en la transformación socioespacial de su propio barrio, por lo cual Bello Oriente se comprende como una experiencia de formación y participación ciudadana.

De ninguna manera este es un proceso terminado, como se expuso, Bello Oriente se ha construido a partir de las prácticas territoriales que la misma comunidad realiza, pero aún se evidencian muchas problemáticas que siguen impulsando a las personas a organizarse y a formarse para que la participación ciudadana tenga, cada vez más, un alto nivel de incidencia, logrando transformaciones y solución a problemáticas y necesidades concretas.

Con todo este panorama, aún se sigue buscando la construcción de liderazgos con el fin de que los procesos no recaigan en una persona como ha venido sucediendo, por lo cual las prácticas sociales en el territorio se han direccionado a lograr el empoderamiento de más personas sobre el barrio (Martínez, 2016). Además, para potenciar la participación ciudadana, debido a que en muchas de las actividades que hoy se realizan se evidencia gran asistencia por parte de personas externas a Bello Oriente y que vienen de otros barrios a participar y a apoyar su realización, y en algunas ocasiones ha sido poca la asistencia y participación de las mismas personas del barrio.

También es importante enfatizar en la formación ciudadana y política en cada uno de los procesos, organizaciones, fundaciones, colectivos, ONG`s y demás espacios organizativos del barrio, así como en las personas que sin hacer parte de ellos, participan por el bienestar y la vida digna en su barrio, y tal formación

Bello Oriente y la permacultura: desde la soberanía alimentaria como estrategia alternativa de resistencia al modelo agroalimentario hegemónico. Trabajo de grado para optar al título de Trabajador Social. Universidad de Antioquia. Medellín.



debe ser un proceso permanente, puesto que solo así, la participación será real y efectiva logrando incidencia y resultados favorables para los intereses de la comunidad de Bello Oriente.

La presencia institucional, incluyendo a las universidades, debe repensar su accionar para que logre brindar las herramientas necesarias a la comunidad, relacionándose de manera horizontal con ella, con el fin de que se logren los liderazgos colectivos y el empoderamiento, para que sea ella misma la protagonista de las prácticas de formación y participación ciudadana, encaminadas a la transformación de su propio contexto, y que al apropiarse de las herramientas que brinda la institucionalidad, sea capaz de continuar con dichas prácticas y ejercicios de formación y participación ciudadana de manera autónoma.

Dada la tensión constante en que se encuentra Bello Oriente sustentada a lo largo del texto, se resalta la iniciativa de Territorio Lab como un proyecto que abre la posibilidad para que la misma comunidad pueda repensarse y cuestionarse sobre las problemáticas que aquejan al barrio y la manera en que se afrontan, pues como se evidenció en el ejercicio desarrollado durante 2018, pero especialmente en el laboratorio llevado a cabo en noviembre del 2018, se identificaron viejas y nuevas tensiones que se van reconfigurando en el constante cambio que experimenta la realidad a partir de la presencia y el accionar de los diversos actores, evidenciándose nuevas aristas en dichas tensiones, así como otras perspectivas para las prácticas territoriales.

En este laboratorio, a partir del diálogo de saberes entre la comunidad de Bello Oriente, algunas personas de la Alcaldía de Medellín, integrantes de la Escuela Red y de Territorio Lab, se realizaron diferentes actividades en donde se plasmaron las discusiones en torno a problemáticas como la infraestructura, el derecho al agua, la salud comunitaria y la legalización de predios, situaciones que se enmarcaron en el derecho al territorio y la vida digna, que se materializaron en postales y permitieron generar confianza a partir de ese diálogo de saberes, dejando las bases y disposición para seguir trabajando en la construcción del territorio, la ciudadanía y la paz.

Referencias bibliográficas

Alcaldía de Medellín. (2011). *Análisis descriptivo asentamiento y movilidad de población desplazada en Medellín*. Medellín: La Alcaldía.



- Caracol Noticias. (15 de Junio de 2017). *Ante riesgo de posible tragedia, autoridades ordenaron evacuar 57 viviendas del barrio Bello Oriente*. Obtenido de Noticias Caracol: <https://noticias.caracoltv.com/medellin/ante-riesgo-de-posible-tragedia-autoridades-ordenaron-evacuar-57-viviendas-del-barrio-bello-orient>.
- Caracol Noticias. (15 de Junio de 2017). *Familias que evacuaron sus viviendas en Bello Oriente piden que se defina su situación*. Obtenido de Noticias Caracol: <https://noticias.caracoltv.com/medellin/familias-que-evacuaron-sus-viviendas-en-bello-orientepiden-que-se-defina-su-situacion>.
- Castrillón Gaviria, D. N. (2008) *Descripción del contexto situacional del barrio Bello Oriente*. Trabajo de grado para optar al título de Socióloga. Universidad de Antioquia. Medellín.
- Colombia Informa. (29 de Mayo de 2014). *En Bello Oriente, Medellín, resiste una comunidad abandonada*. Obtenido de Colombia Informa: <http://www.colombiainforma.info/en-bello-orientemedellin-resiste-una-comunidad-abandonada/>
- GMH. (2013). *¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Jaramillo Bolívar, J. L., & Arango Chavarría, J. A. (2015). *Memoria trenzada: una red que se descubre. Sistematización de experiencias de la Red de Organizaciones Comunitarias y Sociales en el proceso de planeación local del barrio Bello Oriente de la Comuna Tres (3) de Medellín*. Trabajo de grado para optar al título de Profesional en Planeación y Desarrollo Social. Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia
- Larrosa, J. (s.f). Sobre la experiencia. *Aloma*, 87-112. Disponible en: http://files.practicadesubjetivacion.webnode.es/200000018-9863d9a585/_la_experiencia_Larrosa.pdf.
- Martínez Restrepo, J. A. (2016). *Bello Oriente y la permacultura: desde la soberanía alimentaria como estrategia alternativa de resistencia al modelo agroalimentario hegemónico*. Trabajo de grado para optar al título de Trabajador Social. Universidad de Antioquia. Medellín.



Telemedellín Noticias. (14 de Junio de 2017). *En Bello Oriente 57 familias recibieron recomendación de evacuación*. Obtenido de Telemedellín: <https://telemedellin.tv/bello-orient-57-familias- evacuacion/186044/>

Raigoza Cossio, D. A., & Zapata Hincapié, L. M. (2015). *Construcción de comunidad a través de las prácticas de gestión comunitaria no institucionalizada en el Barrio Bello Oriente de la Comuna 3 de Medellín*. Trabajo de grado para optar al título de Trabajadoras Sociales. Universidad de Antioquia. Medellín.



CAPÍTULO 7

La importancia del abordaje de la subjetividad en los procesos de formación ciudadana para la participación de las mujeres¹

Adriana María Rodríguez González²

Resumen

Este texto, surgió, con el objetivo de llamar la atención sobre la importancia de incorporar el abordaje de la subjetividad en los procesos de formación ciudadana, y en especial los dirigidos a las mujeres en el Municipio de Medellín. Con este fin, se desarrollaron los siguientes acápites: en el primero se presentan algunos referentes sobre el Sistema de Formación Ciudadana del Municipio de Medellín; en el segundo, se desarrollan elementos que facilitan la comprensión sobre lo que puede entenderse por subjetividad; en el tercero, algunos referentes para la configuración de la subjetividad de las mujeres; en el cuarto, se precisa porque resulta relevante el abordaje de la subjetividad en los procesos de formación ciudadana de las mujeres y en el quinto se hace una recomendación para la incorporación de la subjetividad en los procesos de formación ciudadana de las mujeres.

Palabras clave: sistema de formación, formación ciudadana, subjetividad.

Introducción

Este capítulo busca, a la luz de las capacidades definidas para la formación ciudadana por el Sistema de Formación Ciudadana para la Participación del Municipio de Medellín y de los testimonios brindados por lideresas que han participado en escenarios políticos de la ciudad, develar qué es necesario que el sistema profundice, de manera intencional, en el desarrollo de las capacidades para el ser, lo que puede conllevar a la necesidad de abordar en los procesos

¹ Capítulo de libro derivado del proyecto de titulado “La configuración de la sujeta política femenina: una mirada desde las experiencias de participación política de las mujeres”.

² Magíster en Desarrollo Humano. E-mail: adriamarogo@gmail.com.



formativos la subjetividad, como estrategia para promover prácticas de sí, que contribuyan a potenciar la capacidad de agencia y el empoderamiento, principalmente de personas o poblaciones como las mujeres, históricamente excluidas de la incidencia en la toma de decisiones para el desarrollo municipal.

En la primera parte de este texto, se podrán encontrar algunos referentes sobre el Sistema de Formación Ciudadana para la participación del Municipio de Medellín. En el segundo acápite, se avanza en el abordaje de referentes conceptuales, que permiten vislumbrar qué es la subjetividad y algunos elementos clave para la comprensión de los procesos de configuración como sujetas de las mujeres. En el aparte tercero, se busca identificar, a la luz de testimonios brindados por algunas lideresas políticas de la ciudad, a la familia, la escuela, las iglesias y las experiencias participativas, como referentes que les permitieron a las mujeres aprender lo que debe ser y hacer una mujer, el lugar que le corresponde ocupar en el mundo y la manera en que los factores mencionados pueden contribuir a potenciar o restringir la configuración de subjetividades políticas en las mujeres. A partir de los desarrollos logrados en este capítulo, se identificaron en el cuarto acápite los por qué de la importancia del abordaje de la subjetividad en los procesos de formación ciudadana. El capítulo finaliza haciendo una recomendación en la que se enfatiza que se debería considerar para la incorporación de la subjetividad en los procesos de formación ciudadana.

La formación ciudadana en el Municipio de Medellín

Los análisis en torno al desarrollo de las capacidades y los procesos de formación ciudadana para la participación se deben adelantar de manera diferencial siendo necesario preocuparse por “el sistema del proceso justo y del trato justo que van más allá de las ventajas generales de los individuos hacia otras preocupaciones en especial procedimentales, las cuales no pueden ser atendidas de forma adecuada mediante la sola concentración en las capacidades” (Sen, 2011, p. 327).

La Secretaría de Participación Ciudadana del Municipio de Medellín, viene haciendo ingentes esfuerzos por conceptualizar, problematizar y potenciar la formación ciudadana para la participación y en pos de ello, creó en el año 2013, el Sistema de Formación Ciudadana para la Participación.

La formación ciudadana desde el sistema, es definida como un proceso educativo “... que busca desarrollar y/o potenciar capacidades, actitudes, valores, habilidades políticas ciudadanas, situadas y acordes con las características



y necesidades de las personas, las comunidades y los territorios, para el ejercicio de la ciudadanía activa y una participación crítica, autónoma y solidaria en la esfera pública, que propenda por el mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo humano, desde interacciones equitativas, fundamentadas en el respeto, la igualdad, la solidaridad” (Puerta, Ramírez, Arboleda y Cadavid, 2016, p. 9).

El enfoque teórico que orienta el sistema, es el de las capacidades en clave del desarrollo humano, lo que conlleva a que la apuesta de los procesos educativos no se pueda limitar a aumentar los conocimientos, sino que tenga que trascender al desarrollo de capacidades para alcanzar lo que se puede ser capaz de ser y de hacer (Puerta, Ramírez, Arboleda y Cadavid, 2016, p. 35).

Aunque existen diferentes conceptos sobre lo que es la participación ciudadana, uno de los conceptos acogidos por la Secretaría de Participación, parte de concebirla “desde una perspectiva territorial como una práctica política de construcción e involucramiento, individual o colectivo, con los asuntos públicos de interés, en una o varias escalas territoriales (local, municipal, nacional), cuyos efectos o resultados dependen de las condiciones político-territoriales preexistentes en las que se agencia y del tipo de acción que establecen los actores” (Pimienta, Urán, Muñeton y Gallego, 2017, p. 12).

El problema que busca resolver La Escuela Red de Formación Ciudadana para la Participación, es el reconocimiento de la poca incidencia de los procesos de formación en la construcción de lo público y del territorio (Secretaría de Participación Ciudadana, 2017, p. 11-12).

El Sistema tiene como objetivo, 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 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 (Puerta, Ramírez, Arboleda y Cadavid, 2016, pp. 9-10).

Las capacidades centrales propuestas por el sistema son: la imaginación (relación con lo cultural y lo estético), control sobre el propio entorno -lectura de contexto, participación política y defensa de los derechos-, afiliación -vivir con y para los demás, inclusión, expresión emocional de la compasión, la empatía y



la reciprocidad-, juicio crítico -pensamiento crítico, autoreflexión, autoexamen, visión del mundo- (Puerta, Ramírez, Arboleda y Cadavid, 2016, p. 40). Con estas capacidades se espera lograr la formación integral de la persona y su agenciamiento para la acción pública.

El asunto de las capacidades relacionadas con el ser, conlleva a formular preguntas referidas a ¿para el ejercicio de la ciudadanía plena para la participación, además de conocer los derechos, respetar los derechos de los otros y actuar para conseguir el bien común, es necesario reconocerse como portadora de derechos -sentir que se tiene el derecho a tener derechos?-, ¿qué se tiene que hacer en los procesos de formación ciudadana para que las personas o grupos poblacionales tradicionalmente excluidos de la construcción de lo público logren sentirse como portadoras de los derechos de ciudadanía? Y en cuanto a ¿qué relación puede existir entre las dos últimas preguntas y los asuntos relacionados con la subjetividad?.

Qué se puede entender por subjetividad

La subjetividad se refiere a la condición plural, polifónica y siempre constituyente del sujeto, a su esencia y a lo esencial; al conjunto de valores, creencias, necesidades, intereses, disposiciones, conocimientos, normas, pasiones, expectativas, de un sujeto que está en devenir permanente; a la autoreflexividad, la autorresponsabilidad, la autocreación; a los diferentes planos que se instauran como potencia en sí mismo y le hacen actuar y a las instancias socioculturales relacionadas con la vida cotidiana, tiempo, espacio, necesidades (Martínez, 2006, p. 134).

No existe “un modo único de producción de subjetividades, porque ésta emerge en múltiples circunstancias: en medio de contingencias, de luchas permanentes, entre certezas e incertidumbres, desde la realidad y las presiones sociales, entre el deseo de vivir y la necesidad de sobrevivir” (Martínez, 2006, p. 135). La subjetividad política “es producción de sentido y condición de posibilidad de un modo de ser y estar en sociedad, de asumir posición en ésta y de hacer visible su poder para actuar” (Cubides y Martínez, 2012, p. 176).

La subjetividad se construye a través de un proceso de interacción con los otros y con el mundo y se halla determinada por la experiencia vivida por cada sujeto; experiencias que son vividas en un marco social específico que determina y orienta las representaciones y opciones de los sujetos (Vélez, 2008, p. 59).



Vélez (2008) se preocupó por los factores identitarios subjetivos que constriñen a las mujeres al ámbito privado, familiar y doméstico y afirma que la construcción de la identidad femenina como alteridad excluyente -ser para los otros- y no como un ser para sí, obstaculiza su despliegue como sujeto porque naturaliza su inferioridad, restándole oportunidades para el desarrollo de su individuación, autonomía y reflexión crítica, lo que deriva en la exclusión y autoexclusión de la esfera público política de las mujeres (p. 8).

Para Vélez, la subjetividad hace relación a la historia de la persona como sujeto social, la cual está determinada por la experiencia y en la cual cobra vital importancia la socialización primaria que se adquiere en la niñez (Vélez, 2008, p. 60).

Touraine, resalta que las mujeres se identifican como mujeres, lo que se traduce en una afirmación inicial, que concede prioridad a la relación consigo misma respecto a la relación con el otro, es decir, con el hombre. Se trata de la afirmación de una voluntad de ser para sí, lo que significa que existen en primer lugar por sí mismas y para sí mismas, lo que no implica una conciencia que va en contra de los hombres, pero sí contra ciertas formas de relacionarse entre hombres y mujeres; esta afirmación permite a la mujer una elevada autoestima para convertirse en agente activa de su propia vida y de la vida de todas y de todos (Touraine, 2007, pp. 33-36), lo cual implica trascender la condición de subalteridad antes referida por Vélez.

Ser actora, implica tener autoconciencia como sujeto, esto es, definirse y elegirse en función de sí misma y no en pos de los roles asignados por una sociedad dominada por los hombres; oponerse a toda definición impuesta desde el exterior, destruyendo la imagen de naturaleza femenina definida a partir de su diferencia o su oposición a la categoría de los hombres. El reconocimiento del derecho a la libertad y a la creación, y, la afirmación y defensa de los derechos configuran la idea de sujeto (Touraine, 2007, p. 38, 39, 56).

Referentes para la construcción de sí

Algunas lideresas del Municipio de Medellín, reconocieron a los agentes de socialización primaria, esto es, a la Familia, a la Escuela y a las Iglesias, como agentes fundantes para la configuración de la subjetividad de las mujeres, ya que es allí principalmente en donde han encontrado los referentes que les han permitido aprender lo que debe ser y hacer una mujer y cuál es el lugar que les



corresponde ocupar en el mundo. Los agentes de socialización primaria actúan como dispositivos en la medida que operan como “... aquello en lo que y por lo que se realiza una pura actividad de gobierno sin el medio fundado en el ser. Es por esto que los dispositivos deben siempre implicar un proceso de subjetivación, deben producir su sujeto” (Agabem, 2011, p. 256).

Referente familiar materno

Para Bourdieu la función principal de la familia es “...el mantenimiento del orden social, en la reproducción, no solo biológica sino social, es decir en la reproducción de la estructura del espacio social y de las relaciones sociales” (Bourdieu, 1997, p. 133).

El papel preponderante al interior de la familia en la configuración de la subjetividad de las lideresas, lo desempeñó la madre, bien fuera porque generó reacciones de rechazo y resistencia hacia los roles de cuidado que pretendieron afianzar en las hijas o porque el liderazgo ejercido por ésta en el ámbito privado, esto es, en su hogar, fue tomado como ejemplo para materializar el propio en el ámbito público.

En el siguiente testimonio, se muestra como la madre inculcó en la hija la adopción de roles de género a través de los cuales se reproduce la división sexual del trabajo y la representación legítima de esa división (Bourdieu, 1998, p. 107). Ello le permitió identificar en las enseñanzas genéricas, las diferencias y desigualdades en los roles asignados a los niños y las niñas.

Yo fui durante seis años la única niña entre cuatro hombres y pude registrar en mi historia de niña diferencias y desigualdades... mi mamá murió cuando yo tenía siete años, pero mucho antes yo estaba jugando con mis hermanos y me llamaba y me enseñó a lavar tazas y cucharas, entonces me revelaba porque me interrumpía el juego y le decía, porque a mí y a ellos no, si ella no hubiese muerto, yo creo que mi vida hubiera sido otra (Entrevista con Artemisa: 24 de febrero de 2016).

Para Ceres y Némesis, por el contrario, acontecimientos como la ausencia o no presencia de los padres, se revirtieron potenciando fuerzas instituyentes en las madres para poder direccionar el hogar y superar las adversidades de tipo socioeconómico, posibilitando que emergiera su liderazgo y capacidad de agencia, lo cual fue leído por las hijas en clave de fuerza, potencia y resistencia (Martínez, 2012, p. 81, 82, 84).



Ceres asoció la fuerza de su madre con rasgos de su personalidad muy relacionados con la afectividad y con valores culturales comúnmente asociados a las mujeres.

Mi papá trabajaba lejos, entonces yo me crié con mi mamá, una mujer líder en su hogar, porque le tocó tomar las riendas del hogar; una mujer fuerte que prefería aguantar ciertas necesidades pero mantener su posición de liderazgo en la casa y sacar las cosas adelante ...mostrando mucha fortaleza, mucha dignidad y muchos principios... entonces yo pienso que la imagen de mi mamá es la que me llevó a ser la mujer que hoy soy, muy dada al sentimiento, muy a mis principios, a la gente, muy sencilla en lo que soy, pero sobre todo muy transparente en las cosas (Entrevista con Ceres: 28 de abril de 2016).

La ausencia del padre se presentó en el hogar de Némesis y obedeció a que su madre decidió no soportar el maltrato conferido por éste, lo que identificó como resistencia a uno de los sinos religiosos establecidos para las mujeres, el matrimonio, lo cual también generó adversidad que potenció su liderazgo en el hogar desde el ejemplo de su fuerza y autonomía; como además, promovió en la hija la reflexión crítica y la resistencia frente al orden social instituido.

Una mujer a la que le tocó digamos que luchar en contra de una sociedad, en su época separarse era un pecado... entonces digamos que sí, mi mamá influyó mucho, mucho, en mí... desde recién separada limpiando baños porque la familia la sacó a un lado por haberse separado hasta prepararse y terminar siendo auditora de EP, siempre fue una mujer luchando sola, nunca dependió de un hombre en lo que yo tengo de memoria... mi mamá estuvo en el manicomio unos meses porque llegó un momento que para poder sostener cuatro muchachos tomaba muchas pastas para no dormir, trabajaba derecho, y eso la voló, una mujer guerrera, luchadora... yo nunca me he visto dependiendo de un hombre eso no está en mi chip (Entrevista con Némesis: 15 de febrero de 2016).

...Cuando yo dije me voy a vivir con JD,... mi mamá nos decía me parece muy bien, pero ¿estas embarazada? si estás embarazada no te vas a ir a vivir con él, que ésa no es una razón (Entrevista con Némesis: 15 de febrero de 2016).

En Hestia la madre se configuró como referente subjetivo de ejemplo de fuerza y autonomía, siendo reforzada por la adversidad que le atrajo el hecho de haber sido abandonada por ésta.

Me tocó trabajar desde niña, mi mamá me abandonó, me tocó salir a las calles sola de catorce años, mirar quién me diera; quiero a mi mamá, no tengo rencor porque sé que a ella le tocó muy duro en la vida, de una familia de catorce hijos



donde el papá murió muy joven y mi abuela fue machista a morir, mandaba a las mujeres a trabajar y a muchas cosas. En mi casa qué aprendí, aprendí a dar, a trabajar y a verme por mí misma (Entrevista con Hestia: 18 de marzo de 2016).

Para Minerva la madre se convirtió en un referente que coadyuvó a la configuración de su subjetividad, porque potenció en ella el respeto por su singularidad, su intimidad y su autonomía y les infundió la necesidad de estudiar.

Yo digo que mi mamá a mí me dio la primera lección de feminismo... por ejemplo, alguna vez que yo le pregunté si iba a un lugar o no y le decía que mi papá no me va a dar permiso de ir, ella me dijo, no le pida permiso, cuénteles... siempre le vi un interés porque nosotras estudiáramos, para mi mamá eso era fundamental (Entrevista con Minerva: 5 de abril de 2016).

El estudio era percibido por las madres como un medio o un instrumento que podía coadyuvar a la autonomía de las hijas, entendiendo por ser autónomo “un tipo de ser que se da a sí mismo, reflexivamente, sus leyes de ser” (Castoriadis, 1997, p. 12).

El fuerte influjo de las madres en la subjetividad de las hijas, fue más fuerte entre mayor resistencia pudieron desplegar en relación con el orden instituido, traducido en acciones como liderar el hogar, estudiar, separarse del esposo o sobrevivir sin su presencia, promover en las hijas la importancia del estudio, su autonomía y singularidad y cómo este influjo fue reconocido y significado por las hijas.

Referente familiar paterno

Al morir la madre, una lideresa identificó al padre como referente de su subjetividad; “...El reconocimiento del padre en las niñas es un aspecto fundamental para percibirse no sólo como mujeres-madres, sino como sujetos individuales” (Vélez, 2008, p. 126).

En el testimonio, se observa como el padre adelanta un proceso formativo dirigido a potenciar en ella la autonomía, para que se bastara a sí misma y para que se hiciera responsable de mantener la cohesión familiar.

...Mi papá era un hombre que para el momento en que quedó viudo y con seis hijos, se consideraba en aquella época viejo y siempre considero que él se iba a



morir y nos iba a dejar a nosotros muy chicos, entonces él puso su acento en los mayores, en mi hermano y en mí, entonces tuve una enseñanza directa de mi padre para que aprendiera a ser autónoma y me bastara a sí misma... como si yo me muero, tú vas a quedar con este grupo familiar... (Entrevista con Artemisa: 24 de febrero de 2016).

En el siguiente testimonio, se puede advertir que aunque el padre identificaba la educación como un medio para potenciar la autonomía, esto es, para que la hija se pudiese liberar de las relaciones de subordinación propias de la conyugalidad, de manera simultánea, aceptaba el matrimonio como un sino o destino de las mujeres.

Ello, permite identificar cómo es posible que de manera simultánea se promueva la apropiación de herramientas para transgredir el orden instituido y al mismo tiempo se avale su inmersión en éste, lo que pone en evidencia el poder de la sociedad instituyente, la cual es inmensurable y siempre retoma lo ya dado, siguiendo las huellas de la herencia (Castoriadis, 1997, p. 4).

Su percepción sobre la vida de las mujeres llegaba a hacerlo pensar que, lo que llamaban el destino de las mujeres, era muy doloroso, que era estar sujeta a los maridos, entonces para mi papá el estudio en las mujeres era una manera de liberarse de la dependencia conyugal, no de la conyugalidad... (Entrevista con Artemisa: 24 de febrero de 2016).

...Mi papá tenía con las hijas mujeres, lo que hoy en día tu llamas acciones afirmativas, a nosotras nos sacaba de paseo y nos celebraba los cumpleaños, lo que no hacía con los hombres, porque él decía que la vida de las mujeres era muy dura y que no sabía con quién nos íbamos a casar, él no se cuestionaba que nos fuéramos a casar sino que no sabía con quién nos íbamos a casar y la vida que íbamos a tener ... a pesar de eso, él consideraba que el matrimonio era muy importante para las mujeres (Entrevista con Artemisa: 24 de febrero de 2016).

El padre vinculó a Artemisa desde niña con lo público -espacio público, problemas públicos, lo político-, aspecto que ella consideró, derivó en su interés por lo colectivo.

... Mi papá era militante del partido liberal, de ideas gaitanistas o sea de avanzada y al estar yo continuamente con él, no con mi mamá en la cocina sino con mi papá en la calle, entonces yo iba con mi papá y mi papá se encontraba con los amigos y esos eran los temas, entonces yo me fui interesando desde muy temprana edad por el país... (Entrevista con Artemisa: 24 de febrero de 2016).



El anterior testimonio, permite identificar la emergencia del interés por lo político asociado al ámbito público, aspecto que guarda mayor relación con la visión masculina, ya que el espacio de lo público ha sido por excelencia el espacio de los hombres, siendo precisamente la calle el lugar donde se discuten los asuntos públicos y donde tiene lugar el acontecer en el mundo.

El análisis de los referentes familiares, posibilitó identificar que las relaciones de parentesco contribuyeron, ya sea de forma activa o reactiva a la configuración de la subjetividad de las lideresas, a la construcción de concepciones de sí mismas y de una visión particular del mundo, desde las cuales les fue posible hacer lecturas y comprender las condiciones estructurales en las que predomina la desigualdad social de las mujeres.

Llama la atención, que en los referentes familiares se hallaran vínculos con lo político, lo público y lo colectivo, y que dicha vinculación deviniera de su intimidad, de las rupturas, las líneas de fuga o los aprendizajes hechos en el hogar, un ámbito que siempre se ha considerado como privado, es decir, que desde lo privado se hizo tránsito a lo público, asunto novedoso en la medida en que ambas esferas se consideran alejadas y distanciadas por sus fines e intereses.

Es relevante observar, cómo fue preponderante para las participantes en la configuración de su subjetividad, el hecho de que en el ámbito familiar se hubiera potenciado su autonomía, pues se puede considerar que la autonomía es la base a partir de la cual se despliega el poder instituyente, y por tanto, la política y el poder político.

La escuela

Algunas lideresas hicieron alusión a la influencia de la Escuela en la configuración de su subjetividad y los testimonios recogidos, permitieron develar cómo en ésta son reforzadas las enseñanzas de género transmitidas por los otros agentes de socialización primaria y como se "... sigue transmitiendo los presupuestos de la representación patriarcal...todo lo que contribuye a hacer no únicamente los destinos sociales sino también la intimidad de las imágenes de uno mismo" (Bourdieu, 1998, p. 108).

En la Escuela nos ponían a actuar los pasajes de la biblia, entonces era como que las niñas eran de Virgen María... Nuestro ser está en la vida de otros, la Iglesia



nos dice que debemos ser vírgenes, santas y pulcras y en la familia eso también se reproduce (Entrevista con Minerva: 5 de abril de 2016).

En otro testimonio, fue posible reconocer como la educación ha sido históricamente un instrumento del patriarcado destinada a transmitir ideas, valores, conductas y los mecanismos que han asegurado la dominación de los hombres sobre las mujeres, institucionalizando la sobrevaloración de lo masculino y la visión del mundo androcéntrica a través de la socialización de género (Facio, 2005, p. 31-32).

En la Escuela la profesora ayudaba a acrecentar esos roles, yo me acuerdo que en primaria una profesora les entregaba a los hombres para que nos pegaran a las mujeres reglazos... en la Escuela era perpetuar el estatus quo de las mujeres para ser amas de casa, lo mismo en el bachillerato y no solamente las profesoras sino también las compañeras con esa obsesión tan verraca por ser amas de casa (Entrevista con Themis: 1 de marzo de 2016).

Los testimonios de Artemisa, revelan una diferenciación entre la educación laica y la religiosa, siendo la primera más proclive a favorecer la autonomía y la segunda a enraizar los estereotipos de género y el orden socialmente instituido.

...venía de una Escuela laica y pasé a una religiosa, venía de una Escuela donde tú te vestías diario como cualquier chico o chica, usaba pantalones, bluyines de niñas, overoles y pasé a una con uniforme donde esto estaba vetado, prohibido y casi convertido en pecado, pasé de una Escuela en donde no se rezaba a una institución donde el rezo religioso hacía parte cotidiana de la vida educativa (Entrevista con Artemisa: 24 de febrero de 2016).

En el siguiente testimonio, fue posible identificar como el individuo se constituye como sujeto en la relación consigo mismo y en la relación con los otros (Foucault, 2009, p. 58) y cómo la pregunta por sí misma, cuestiona y le hace resistencia a esas líneas, fuerzas generales de dominación que han tenido lugar en la sexualidad y en el cuerpo de la mujer, regulado para la procreación, el espacio de lo familiar y para la prolongación de la vida, en un papel de madre biológica y educadora (Foucault, 1998, p. 62).

La conducta del recato, de la represión sexual, de la domesticidad fue muy evidente en la educación religiosa para mí y no la tuve en los primeros años y eso juega...pero creo que lo otro era más poderoso, a pesar de la tensión interna que yo empecé a vivir, fui capaz de romper con ese paradigma en el que había sido educada...entonces registré ese contraste y esos registros van quedando



en el inconsciente y van generando un caldo de cultivo que va dando lugar a preguntas como quién eres tú, para dónde vas, qué vas a hacer...son registros que fui teniendo en mi vida y que me sirvieron como para el destino que me fui construyendo... (Entrevista con Artemisa: 24 de febrero de 2016).

En el anterior testimonio, fue posible percibir como desde la reflexividad, las mujeres se permiten fundar unos discursos en los que se deconstruyen algunas construcciones simbólicas que han erigido el significado de lo que es ser mujer y de lo que es el cuerpo femenino, a partir de dar significación a esos conceptos desde la represión, prohibición e inhibición en el marco de las construcciones discursivas de las relaciones de poder.

La pregunta por sí misma, se configura como un giro de la mirada, un retorno a sí misma, que se da desde la exterioridad a la intimidad; una manera de actuar para transformarse, reconfigurarse y una manera de ser para llevar a cabo prácticas de sí (Foucault, 1994, p. 38). Estas preguntas sobre sí misma y en relación con lo instituido, se revierten propiciando las bases para que emerja la agencia y en subjetividades políticas.

La percepción acerca de la educación laica de Artemisa coincidió con la de Némesis.

Ah bueno yo estudié siempre en colegio público y eso ayuda mucho y con la mente abierta de mi mamá, eso ayuda mucho a como tener otra mirada del mundo... (Entrevista con Némesis: 15 de febrero de 2016).

Se observa que la educación apoyó y reforzó la perpetuación del orden patriarcal que sustenta la subalteridad de las mujeres, lo cual riñe con las consideraciones que señalan que la "... educación debe servir para enseñar a las niñas una amplia gama de actividades y debe facilitarles opciones de salida de los roles tradicionales, y que debería inculcarles su igualdad plena como ciudadanas, además de las habilidades necesarias para una actividad política efectiva" (Nussbaum, 2012, p. 176).

Las iglesias

Los testimonios relacionados con lo religioso, son consistentes con lo que advirtió Bourdieu, cuando planteó que la Iglesia "Inculca explícitamente



una moral profamiliar, enteramente dominada por los valores patriarcales, especialmente por el dogma de la inferioridad natural de las mujeres. Actúa además de manera más directa, sobre la estructura histórica del inconsciente, a través especialmente del símbolo de los textos sagrados, la liturgia e incluso del espacio y del tiempo religioso. En determinadas épocas, ha podido apoyarse en un sistema de oposiciones éticas correspondientes a un modelo cosmológico para justificar la jerarquía en el seno de la familia, monarquía de derecho divino basada en la autoridad del padre, y para imponer una división del mundo y del lugar que en él corresponde a la mujer a través de una auténtica `propaganda iconográfica`” (Bourdieu, 1998, p. 107-108).

En el testimonio de Themis, es posible observar que tanto la Iglesia católica como la cristiana propugnan por el matrimonio como el destino de las mujeres y la obediencia al esposo como el deber ser, lo cual se revierte en el establecimiento de la subalteridad de las mujeres en relación con los hombres, que como ya se vió anteriormente, también en ocasiones es reforzada por la Escuela.

Pues claro todo el tiempo con su discurso y con la biblia y con la creencia de que la mujer tiene que obedecerle al marido, entonces buscando aferrarme a algo filosófico o a alguna luz divina, una amiga me invitó a que fuera a unas charlas en una iglesia cristiana, no, era peor, porque a lo que invitaban todo el tiempo era a ser sumisas y obedece a tu esposo..., los mensajes invitaban a seguir las conductas regulares que le marcaban el destino a las mujeres, con ciertos modales, con ciertos deberes ser (Entrevista con Themis: 1 de marzo de 2016).

En el testimonio de Ceres son visibles los estereotipos de género promovidos por la Iglesia.

¿Y en la Iglesia y en lo religioso? Nada, no, muy espiritual, una familia muy católica... obviamente lo normal, cierto, que una mujer es delicada, es de la casa, cierto, lo típico de una sociedad (Entrevista con Ceres: 28 de abril de 2016).

En la misma dirección, Vélez señala que “las mujeres como género han sido objetualizadas debido a la dominación masculina... ello ha dado lugar a que su identidad se haya constituido como un “ser para los otros” no como “ser para sí”, es decir que se ha dado en la alteridad” (Vélez, 2008, p. 10).

Nuestro ser está en la vida de otros, de lo que nos diga otro, o sea la iglesia nos dice que debemos ser vírgenes, santas y pulcras y en la familia eso también se reproduce (Entrevista con Minerva: 5 de abril de 2016).



En el siguiente testimonio, un ejemplo emblemático de la efectividad del mensaje transmitido por las Iglesias, en el cual resulta evidente que no obstante Hestia, reconoce la visión androcéntrica promovida por éstas, concluye, reafirmando los roles tradicionales asignados a las mujeres que la ubican en un lugar de subalteridad.

Soy cristiana, trato de estar y obedecer los caminos de Dios, pero si vamos a la religión, es lo más machista del mundo, porque desde que tú lees la Biblia, es el hombre el que prima en todo. Mi religión enseña que primeramente Dios y la familia y de ahí pensar en mí...la mujer siempre tiene ese toque especial, el hecho de que Dios no creó a nosotras como mujeres, como la ayuda idónea del hombre, cierto, así nos hizo Dios (Entrevista con Hestia: 18 de marzo de 2016).

Esta imagen de sí, que la significaba como un ser para los otros, se constituye según Lagarde, en el núcleo firme de la dominación y en el fundamento de la ausencia de libertad genérica de las mujeres, porque “la realización vital, ontológica, implica la presencia interna y externa de los otros, implica que cada mujer sea habitada por los otros y desde luego desplazada a sí misma por ellas y ellos. En el centro de la vida de cada mujer no se encuentra su yo, ahí están asentados los otros” (Lagarde, 1996, p. 60).

Los alcances de la efectividad de los mensajes de la Iglesia, como lo enuncia Bourdieu, no se revierten sólo en el pensamiento y la identidad de las mujeres, dado que se hacen cuerpo en su propio cuerpo y en su vida a través de sinos como la maternidad.

Mi sobrina se quiere casar... entonces se fueron a hacer el curso matrimonial, entonces yo le decía L, cómo te fue, y me decía ahí tía, los curas todavía le dicen a uno que la única forma de planificación que se puede hacer es el ritmo y que de resto uno tiene que tener todos los hijos que mi Dios le mande... (Entrevista con Némesis: 15 de febrero de 2016).

Los testimonios, permitieron vislumbrar como las Iglesias intervienen transmitiendo las ideologías dominantes sobre lo que debe ser y hacer una mujer y cómo el principal dispositivo para reproducir las relaciones de subordinación, es el matrimonio, porque permite la reproducción de la división sexual del trabajo y los estereotipos de género, los cuales son difíciles de desnaturalizar dado que son enraizados a través de la fe.

Las iglesias influyen también en la elección del destino de las mujeres -matrimonio/maternidad- al margen del reconocimiento de su situación



social concreta, desconociendo que ello puede potenciar o limitar su acceso a oportunidades, (tener hijos sin considerar la situación socioeconómica, puede truncar el acceso a oportunidades de estudio y empleo) interfiriendo, por tanto, en el desarrollo de su libertad de agencia.

Los testimonios también posibilitaron visibilizar cómo desde la Familia, la Escuela y las Iglesias, se refuerza mutuamente la producción y reproducción de la división sexual del trabajo y la permanencia de condiciones diferenciales de desigualdad genérica, en pos de las cuales las mujeres son subvaloradas, conminadas a lo privado y a lo doméstico, y fundamentadas en diferentes formas de dominación que recaen sobre ellas.

Las mujeres aprendieron lo que debe ser una mujer mediante la activación de los dispositivos antes mencionados, y a través de los cuales se generaron procesos de identificación o asimilación de las representaciones simbólicas, los valores y las prácticas socialmente ancladas -instituidas-, pero también resistencias que se tradujeron por oposición en líneas de fuga -fisuras, fracturas, rupturas (Deleuze y otros, 1999, p. 158) - en relación con el orden instituido, materializadas a través del ejercicio de prácticas dirigidas a trasgredir esa especie de sinos marcados en la vida de las mujeres.

Desde esta perspectiva, el influjo de los agentes de socialización puede derivar en la restricción de la configuración de subjetividades políticas en las mujeres, o por el contrario potenciarlas, al fomentar el despliegue de su autonomía y motivaciones e intereses por la participación política.

La experiencia participativa

Es importante resaltar, que las lideresas reconocieron que su experiencia en participación política, les permitió reconfigurar otra subjetividad alternativa, porque les permitió trascender los sinos socialmente trazados a las mujeres, significarse como seres para sí, con capacidad de agencia y autocreación y reconocer que deben trascender las relaciones de subalteridad y gozar de las mismas oportunidades que los hombres.

Antes yo pensaba que las mujeres teníamos que estar en la casa atendiendo el hogar, cuidando los niños...ahora veo que las mujeres tenemos que estar en todo tanto como los hombres... podemos ser iguales y salir adelante iguales (Entrevista con Aurora: 31 de marzo de 2016).



Yo era muy sumisa muy a lo de la casa, cuando empecé a ser líder me di cuenta que la mujer tenía un valor muy grande y que las personas me reconocían lo que yo hacía, entonces me han enseñado a definirme, como emprendedora, luchadora, como una mujer que la resiliencia le ha ayudado a salir adelante (Entrevista con Hestia: 18 de marzo de 2016).

En el testimonio de Minerva, se pudo develar cómo a partir de la experiencia de participación política, emergió la capacidad de agencia y el poder instituyente como potencia, es decir, como capacidad de actuar, incidir y afectar, en lugar de ser afectado.

...Yo soñé con casarme por ahí hasta los 27 años... yo pienso que veía el lugar de la mujer más en el matrimonio...lo que siento es que el lugar de la mujer que yo tenía era uno y después era otro... Ahora es la toma de decisiones, yo siento que hay como una recuperación, el arrebatarse la vida propia a otras instituciones, a la familia, a la religión... (Entrevista con Minerva: 5 de abril de 2016).

Los anteriores testimonios, permitieron advertir que el encauzamiento de la vida de las mujeres hacia espacios considerados masculinos, como los escenarios políticos, puede potenciar la resignificación de la subjetividad y la identidad femenina, y por tanto, que la identidad de las mujeres puede transformarse para configurar las establecidas, social, cultural y simbólicamente (Vélez, 2008, p. 79, 93). También permitieron reconocer la doble connotación del sujeto, de un lado, socialmente producido por dispositivos y prácticas de poder, individuos y colectivos conectados y sujetos a formas y lógicas que lo determinan, y de otro, como producción subjetiva con capacidad de prefigurar, expresando las oposiciones, las resistencias, la creatividad y la capacidad de agenciar transformaciones, lo que permite definir la subjetividad como voluntad e intencionalidad de un sentido particular de existencia individual y colectiva (Martínez, 2012, p. 76).

La importancia del abordaje de la subjetividad en los procesos de formación ciudadana

Incorporar el abordaje de la subjetividad en los procesos de formación ciudadana, les permitiría a las mujeres comprender cómo operan los agentes de socialización primaria en tanto dispositivos de poder, produciendo y reproduciendo el sistema patriarcal, y cómo ello actúa en detrimento de la configuración de subjetividades políticas, lo que se revierte en la perpetuación



de las desigualdades de género, en una menor inclusión de las mujeres en los ámbitos del poder político y en un mayor déficit de democracia, asunto que a la vez resulta relevante visibilizar y posicionar como un problema público.

Les facilitaría a las mujeres, reconocer sinos sociales presentes en sus vidas y situaciones, en las que se encuentran inmersas en relaciones de subalteridad e identificar cómo ello puede limitar o favorecer la oportunidad de ejercer la ciudadanía plena.

Potenciaría en las mujeres tener una mirada sobre sí, desde una apuesta reflexiva sobre lo que se piensa, lo que se hace y lo que sucede y un desplazamiento del exterior a lo interior, desde el mundo y los otros-as hacia sí misma, lo que les posibilitaría el reconocimiento de los otros-as y el ejercicio de la libertad hacia sí mismas, para agenciar una postura crítica hacia esas subjetividades preconfiguradas que no les permiten reconocerse como sujeto de derechos.

Las prácticas de sí, les posibilitarían a las mujeres hacerse cargo de sí, significarse y reafirmarse como seres para sí y para los otros, querer-se, poseer-se, ser sí mismas, convirtiéndose en su propio fin y objetivo (Foucault, 1994, p.35, 53, 61, 68), lo que puede revertirse en des-aprender formas tradicionales de ser para constituir otras maneras alternativas y para resistir a esos mecanismos de poder, de dominación y de exclusión.

Vale la pena resaltar, que también les permitiría reconocer diferentes acciones de resistencia adelantadas por algunas mujeres frente al sistema patriarcal, y los aportes que el ejercicio de la ciudadanía de las mujeres le puede hacer a la sociedad.

Recomendación

Incluir en los currículos de los procesos de formación ciudadana un módulo o momentos transversales, en donde se intencione el abordaje de la subjetividad, y en los cuales a partir de la realización de ejercicios experienciales, las mujeres reconozcan y reflexionen en torno a cómo, cuándo y a través de la influencia de quiénes se han configurado las creencias, valores y percepciones que tienen acerca de lo que debe ser y hacer una mujer, los roles que deben desempeñar en razón de su sexo, cómo han allegado al desarrollo de sus capacidades, sus intereses y sus sueños, y en la comprensión y descubrimiento de cuáles son los lugares que pueden ocupar en el mundo.



Estos ejercicios les deben permitir deconstruirse para pensar-se en otros modos de ser, estar, relacionarse y habitar el mundo, romper con los hábitos de dominación que les impiden reconocerse como sujetas de derechos, y potenciar el agenciamiento de transformaciones individuales y colectivas dirigidas a transformar el orden instituido, con el fin de alcanzar un desarrollo más humano.

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2011). Qué es un dispositivo. *Sociológica*, 26(73).
- Bourdieu, P. (1997). *Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Bourdieu, P. (1998). *La dominación masculina*. Barcelona. Editorial Anagrama.
- Castoriadis, C. (1997). *Un mundo fragmentado*. Buenos Aires: Altamira
- Cubides, J., Martínez Pineda, M. (2012). Acercamiento al uso de la categoría subjetividad política en proceso investigativos; *Revista Subjetividades Políticas y Debates Latinoamericanos*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Bogotá.
- Deleuze, G.; Glucksmann, A., Frank, M. y Otros. (1999). *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa editorial.
- Fasio, A., Fries, L. (2005). Feminismo, género y patriarcado. *Revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, 3(6).
- Foucault, M. (2009). *El gobierno de sí y de los otros*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. Siglo XXI Editores, México.
- Foucault, M. (1994). *La hermenéutica del sujeto*. Madrid: Ediciones La Piqueta.
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y horas.



- Martínez Pineda, M. (2006). Disquisiciones sobre el sujeto político. Pistas para pensar su reconfiguración. *Revista Colombiana de Educación*, (50), Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Martínez Pineda, M. (2012). Sujeto y política. Vínculos y modos de subjetivación. *Revista Colombiana de Educación*, 63, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. España: Paidós.
- Sen, A. (2011). *La idea de la justicia*. Colombia: Taurus.
- Puerta Rendón, A.; Ramírez Madrid, A.; Arboleda Velásquez, O. y Cadavid Álvarez, R. (2016). *A participar se aprende participando. Viaje al sistema de formación ciudadana para la participación*. Medellín, Colombia. Alcaldía de Medellín.
- Pimienta Betancur, A.; Urán Arenas, O.; Muñeton Santa, G. y Gallego Duque, L. (2017). *Nuevas metodologías para la participación ciudadana de Medellín*. Medellín - Colombia: Alcaldía de Medellín.
- Turaine, A. (2007). *El mundo de las mujeres*. Barcelona: Paidós.
- Vélez Bautista, G. (2008). *La construcción social del sujeto político femenino. Un enfoque identitario-subjetivo*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.



CAPÍTULO 8

La potencia del ser en la transformación del contexto

Jhon Jairo Payan López¹

Resumen

Este capítulo de reflexión teórica, presenta una disertación frente a la pedagogía desde el modelo de ciudad de niños y niñas planteado por el pedagogo italiano Francesco Tonucci. En el debate epistemológico se dialoga con el autor frente al niño, niña como paradigma de las diversidades, su potencial político para la participación como sujeto de transformación ante los retos de la ciudad moderna, y de la mano con los pensadores latinoamericanos Hugo Zemelman, Paulo Freire, Alfredo Guiso y Orlando Fals Borda, se amplían comprensiones para pensar el modelo situado en la ciudad de Medellín (Colombia – Latinoamérica) reconociendo los aportes de la experiencia y las sistematizaciones existentes.

Palabras clave: contexto, transformación, participación, ciudad.

Introducción

Este capítulo centra su reflexividad teórica en la potencia del ser niño, niña en la transformación del contexto desde el modelo de ciudad de niños y niñas que plantea Francesco Tonucci. Un paradigma de las diversidades que devela el potencial político para la participación ante los retos de la ciudad, en las complejidades del contexto y de un modelo de participación que pasa por las tensiones entre la intervención y la pedagogía. Así se discurre en el texto desde el ser en su historia y el despliegue de toda su capacidad para el cambio, aparece entonces el sujeto como potencia transformadora, en una profunda elaboración de la dialéctica actuante en el devenir humano y social.

¹ Magíster en Educación y Desarrollo Humano, alianza Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE - Universidad de Manizales. Profesional social del componente: estrategia de participación desde el modelo de ciudad y ruralidad de niños, niñas y adolescentes de la línea de articulación e incidencia de la Política pública de Infancia y Adolescencia de Medellín. Facultad de Salud Pública de la Universidad de Antioquia - Unidad de Niñez adscrita a la Secretaría de Inclusión Social, Familia y Derechos Humanos de la Alcaldía de Medellín.



Por ello, su énfasis es la praxis como potenciador del sujeto político que se despliega en el mismo, en tanto, se reconoce en el otro/a, y dentro del distinto/a, como potencia del ser, del sujeto en su historia.

Este diálogo reflexivo, busca aproximarse a la comprensión del modelo situado en un contexto particular, es por ello, que se discurre narrativamente, entre la praxis y la epistemología, basados en el giro hermenéutico de las ciencias sociales, para la comprensión de la experiencia aplicada en la ciudad de Medellín - Colombia, de modo que, se trabaja también con base en las sistematizaciones e investigaciones del proceso, de las cuales se hará referencia durante el desarrollo de los planteamientos.

Estas memorias documentadas de la práctica de participación son potentes, dado que en ellas están contenidas las voces de las niñas, niños y adolescentes implicados en la práctica situada, sistematizaciones e investigaciones que se abordaran como fruto de lo experienciado durante tres años (2014 – 2016), las cuales dan cuenta de las trayectorias en el acompañamiento, que se configuraron en experiencias pedagógicas:

- Laboratorio, Medellín, Ciudad de niños, niñas y adolescentes (2012).
- Sistematización, estrategia de participación desde el Modelo de ciudad de niños, niñas y adolescentes (2014 – 2015).
- La travesía, ciudad y ruralidad de niños, niñas y adolescentes (2016).
- Consejos de participación infantil y adolescente: posibilidades y opacidades en términos de subjetividad política y promoción de una cultura de paz informe de investigación (2016).

En consecuencia, estas memorias vivas que dan cuenta del modelo de ciudad de niños y niñas en Medellín, conversan reflexiva, problémica y propositivamente con el texto teórico, pretendiendo la construcción de conocimiento para la acción transformadora, dentro de las prácticas de participación de las infancias y adolescencias en los territorios.

En suma, es un texto de reflexividad teórica, que propone en su argumento el reto que las niñas y niños representan social, cultural, política e históricamente en el reconocimiento de su potencial político, para la participación situada en el contexto de una ciudad que no precisa de considerarles como sujetos prioritarios y estratégicos en la planificación compartida de esta.



De modo que, este diálogo de reflexión teórica tendrá como camino problémico tres planteamientos, en primer lugar, la diversidad como potencia política en el sujeto, seguidamente, el sujeto y su relación con el contexto, por último, las inconclusiones para abrirse de la ruta. Estas serán denominadas trayectorias, -aludiendo al planteamiento de Jacques Derrida (2000)- la trayectoria entendida como el camino, la travesía, es decir, la experiencia. No es la búsqueda de la técnica para ser vigilada la experiencia, es el proceso que se está haciendo en el camino, “el abrirse de la ruta (vía-rupta)” para desandar los lugares comunes.

En la primera trayectoria, se presentan los retos del reconocimiento de la niña, el niño en su potencia política como un ser diverso, postulado de Tonucci, que entra en diálogo con un sujeto situado en su contexto. Postulado que desafía el modelo de ciudad y ruralidad de niños, niñas y adolescentes en Medellín, por las particularidades que enfrenta la participación ante la gran diversidad, multiculturalidad y complejas realidades que desafían el despliegue del ser político en su contexto.

La segunda trayectoria, presenta el desafío de situar los modelos pedagógicos en el contexto de la ciudad como un reto de la acción pedagógica, reconociendo la importancia vital de comprender a los sujetos inmersos en la complejidad del entramado social, como ya se venía señalando en la anterior trayectoria, dado que está es la clave para superar los modelos de intervencionismo, que instrumentaliza a los sujetos y procesos, lo que urge de una pedagogía ética y política en los territorios.

Por último, la tercera trayectoria, hace énfasis en el salto cualitativo frente al reconocimiento de las infancias y adolescencias como agentes sociales de la transformación, adicional, el reto que este significa para la pedagogía política puesta en marcha desde el modelo de ciudad y ruralidad de niños, niñas y adolescentes en el contexto colombiano, el cual atraviesa una transición histórica.

Por ello, se hace necesario abrir el espectro a los modelos pedagógicos, invitando al diálogo con las corrientes latinoamericanas, de las cuales son referentes los autores que acompañan esta disertación con el autor central.

Trayectoria I. La diversidad, potencia política en el sujeto niña-niño

Esta primera trayectoria experiencial-conceptual, invita a explorar la diversidad como potencia política en el sujeto niña-niño, postulado de la obra de Tonucci,



siendo una provocación para dar el primer gran paso en la acción pedagógica: el reconocimiento de las niñas, niños y adolescentes en sus particularidades y en su ser, diverso y político, en relación con los/as otros/as, con la otredad, inmersos en un contexto social y en un movimiento histórico del cual han sido y siguen siendo artífices.

En consecuencia, este planteamiento propone una ruta que problematiza las posturas pedagógicas y metodológicas que asumen las infancias y adolescencias como seres en lógica de “déficit”, es decir, son diferentes en tanto carecen de aquello que les ha sido dado a otro/ as (adultos-adultas), proponiendo una ruptura de esta lógica de incompletud y de desventaja de los niños y niñas para ser reconocidos-as como sujeto sociales y políticos en potencia, portadores/ as de saberes y de unas habilidades innatas que posibilitan agenciar con otros/as procesos de transformación, promoviendo el despliegue de sus potencialidades.

Según Tonucci (2012):

Se trata de aceptar la diversidad intrínseca del niño como garantía de todas las diversidades (...) Porque el problema fundamental es aprender a aceptar la diversidad, y el niño es diverso (...) Se supone que cuando la ciudad sea más apta para los niños, será más apta para todos (p. 38).

Esto indica, que la potencia del ser diverso en la relación política con los/as otros/a, parte del sujeto que se reconoce en sí, consciente de su movimiento en el devenir del momento histórico que atraviesa, único y diverso, dotado de libertad y autonomía, que tiene el poder de reinventar el sentido de su existencia.

Para Zemelman (2007), esta potenciación del ser se despliega en un movimiento externo y la vez interno:

La potenciación refiere a las posibilidades de lo historizable y de lo existencial del sujeto (...) De ahí que tengamos que encontrar los modos de conceptualizar las dos coordenadas en que se ubica el pensamiento del sujeto, historia y existencia, para captar el movimiento de lo externo en forma congruente con el de la interioridad del sujeto (p. 152).

Así, la acción político-pedagógica sugiere el camino de la introspección, aquella que interpela e invita a las construcciones propias: a la duda, a la posibilidad, a la esperanza que subvierte y transforma. De modo que, el acto de conocerse se acompaña de un acto de conciencia sobre el movimiento de “vivir el acto de



conciencia como forma de rebeldía frente a lo que permanece ajeno e inerte” (Zemelman, 2007, p. 13).

Ahora bien, el niño y la niña, situados en un escenario donde son reconocidos/as y escuchados/as, despliegan esa potencia del sí mismo/a, que nombra, discierne, decide sobre sí y hace rupturas para avanzar hacia el reconocimiento de la otredad, para hallarse en un universo diverso, en el cual pueden desplegar el ser en camino de conciencia de sí, del otro, la otra para saberse colaborativamente en el hacer sobre su entorno.

Por eso, allí donde aparece el otro, la otra, trascienden las alteridades para entender a los/as otros/as, diversos/as, diferentes, en mí. Entonces, no es posible el sí mismo/a, ni el ser diverso/a, sin el otro/a, y este pensamiento va más allá del reconocimiento de la otredad, es un nosotros/as en busca del bien común, donde “quien sea capaz de tomar en cuenta las necesidades y los deseos de los niños no tendrá dificultades en tener en cuenta las necesidades del anciano, del minusválido, de personas de otras comunidades. Porque el problema fundamental es aprender a aceptar la diversidad” (Tonucci, 2006, p. 39).

Así, niñas y niños, son una otredad que reclama un justo reconocimiento histórico y social al mundo adulto, a la sociedad en pleno, para sumirlos/as desde condiciones de igualdad y equidad, pues habitan en nosotros/as mismos/as. Es el reconocimiento del otro/a, en mí mismo/a, en una relación que potencia al ser, pues se descubre en sí mismo/a, igual pero diferente.

De esta manera, las niñas, niños y adolescentes abren su universo de conocimiento cuando se reconocen diversos frente a otras infancias, y adultos/as que acompañan su vida, preciso en ese ejercicio de reconocer el mundo que les es dado, reconocen la potencia de ese universo plural, de seres diversos con los/as que se comparte y se cohabita un hogar común: la vida que es compartida.

De ahí que, situar el contexto social en el que ellas/os habitan, nos hablan de su ser, de la diversidad existente, de sus entornos, de su historicidad, del entramado relacional en el reconocimiento del otro, la otra y sus contextos vitales, alusión que hace Paulo Freire: “La localidad de los educandos es el punto de partida para el conocimiento que se van creando del mundo (...) “Su” mundo en última instancia es el primer e inevitable rostro del mundo mismo” (2002, p. 82).

Desde estas premisas, se presenta la experiencia del modelo de Tonucci en la ciudad de Medellín-Colombia, donde una de las grandes trayectorias vivenciadas



en ciudad y ruralidad de niños, niñas y adolescentes, es la gran diversidad que Medellín posee en su territorialidad, lo que al mismo tiempo se convierte en un reto para una pedagogía potenciada como acción política.

Agregando a lo anterior, la potencia de la pedagogía como acción política, en el marco de este capítulo, convoca a pensar en el quehacer ético y colectivo como camino posible para construir una visión consensuada del desarrollo, que logre ciudades humanizantes, como urgencia de una praxis, que atraviese el ser, que propicie el encuentro, el reconocimiento de los otros/as, diversos/as y de una conciencia crítica frente a las realidades.

En consecuencia, se potencia en los sujetos sociales su capacidad de agenciamiento para la transformación situada en los diversos territorios, donde están inmersos los consejos de participación de niños, niñas y adolescentes, presente en todas las comunas urbanas y rurales de la ciudad, lo que trasciende la focalización de la intervención institucional pública y privada en “sectores vulnerables”, lo cual desdice de la universalidad de los derechos de los niños y niñas, según la Ley 1098 del 2006. Por eso, develar las realidades de vulneración de las infancias y adolescencias de los sectores socioeconómicos privilegiados, permite ampliar la mirada en la ciudad de manera más integradora.

Es decir, mientras lo legislativo –Ley 1098 del 2006-, ha hecho un tránsito importante del paradigma de la protección irregular al paradigma de la protección integral, dejando claro como postura ética y legal la garantía de los derechos a todos los niños, niñas y adolescentes desde una perspectiva de universalidad de los derechos, pareciera que, en algunas lógicas institucionales, no se ha logrado hacer tránsitos de paradigma, como si solo existiera una sola infancia vivida en la ciudad, ocultando esas otras infancias y adolescencias, que en muchos casos favorecen el estatus social.

Por otro lado, se deben reconocer las infancias y adolescencias rurales, las cuales no solo habitan en los corregimientos, también en las periferias de esta ciudad que es urbano-rural, con desarrollos de infraestructura muy deicientes y con carencias profundas que vulneran sus derechos. Evidenciando una ciudad en proceso de urbanización con profundas exclusiones sociales, donde las infancias y adolescencias, no tienen lugar en esta lógica del desarrollo, aunque se han dado grandes avances frente a las políticas públicas e implementación de programas y proyectos de promoción, prevención, atención, restablecimiento y participación a la niñez, pioneras en el país.



Otra de las realidades de Medellín, ha sido su configuración como una fuerte receptora de migración en los ámbitos nacional, transnacional, departamental y municipal, muchos de los casos, por desplazamiento forzado, donde niñas, niños, adolescentes y sus familias -afros, campesinas, indígenas y migrantes de otros países- están reconstruyendo sus sentidos de vida para cohabitar una ciudad con altos índices de desplazamiento intraurbano. Realidades que están configurando otras subjetividades -infancias y adolescencias- que se movilizan, participan e inciden, dejando preguntas a los contextos de desarraigo, que urge transformación a través de la acción político-pedagógica, en clave de un diálogo con las diversidades subjetivas situadas en contextos. Al respecto, la sistematización: Laboratorio Medellín, Ciudad de Niños, Niñas y Adolescentes (2012) reafirma:

En cualquier reflexión sobre la ciudad, se anidan las inquietudes por -quienes- el dónde y el cómo habitar, haciendo referencia a una aspiración de materializar y espacializar la existencia en pos de estar bien y vivir bien. En las respuestas a estas cuestiones, sólo en años recientes, empiezan a ser contemplados los niños, las niñas y los adolescentes, en su estatuto de interlocutores válidos en el desarrollo. Tarea nada fácil, cuando sus preguntas y respuestas pueden llegar a desafiar el pensamiento racionalista de hacer ciudad (p. 1).

En este contexto, es revolucionario el postulado del Francesco Tonucci, cuando nombra a las niñas, niños y adolescentes como diversos por esencia, en otras palabras, el pensamiento “otro”, paradigma de las diversidades. No se trata de una propuesta de infantilización de la ciudad, por el contrario, pensar una ciudad para todos y todas, donde las infancias y adolescencias, asumen un papel paradigmático representando los/as distintos/as, lo diverso, lo plural. Es tan simple y profundo: los niños, niñas y adolescentes son distintos. En consecuencia, lo que Tonucci propone es dar a la ciudad la oportunidad de confrontarse con un punto de vista “otro” y con un pensamiento distinto.

Para finalizar, es preciso señalar que en medio de esa persistente idea homogenizada de los niños, niñas y adolescentes como los/as “aún no”, hoy están siendo visibles en diferentes experiencias organizativas agenciando la transformación social. Lo que, implica repensar en la acción político-pedagógica en vía de potenciar la participación de niños, niñas y adolescentes, como ventana para divisar las complejas realidades de los contextos, situando a las infancias y adolescencias en su diversidad como sujetos de derecho, de participación y de transformación social.



Trayectoria II. Sujeto y Contexto

La segunda trayectoria, nos presenta el reto de desplegar los proyectos pedagógicos en el contexto social, dada la importancia vital de comprender la potencia del sujeto en sus contextos, como ya se venía señalando en la anterior trayectoria, pero que ahora se desarrolla más ampliamente, encontrando una clave importante para la superación de los modelos de intervencionismo, que exige una acción ético-política de los procesos pedagógicos desde los territorios concretos.

Esta apuesta, que es en sí misma política, señala que el sujeto que se reconoce como artífice de su historia en un contexto determinado, acompaña su propio movimiento de pensamiento; es la subjetividad que busca no quedarse prisionera dentro de lo estático, es por ello, que los modelos pedagógicos críticos, alimentan esta relación del sujeto y su contexto, bien lo señala Tonucci: “La escuela debe ser capaz de leer la realidad concreta que rodea al niño. La geografía es la de su barrio; la historia, la de su familia” (2010, p. 92).

De modo que, potenciar una pedagogía en contexto, como acción política en el despliegue de capacidades de los sujetos sociales, exige integrar la reflexividad como una habilidad a desarrollar de manera individual y colectiva, otorgada por la posibilidad de reconocer a los seres diversos y sus saberes que circulan en sus cotidianos en los contextos relacionales: familia, escuela, iglesia, barrio, calles, comuna, entre otras; potenciando su saber-ser-hacer con otros y otras colaborativamente, para las acciones que se despliegan en sus territorios: “No podemos dejar de lado, despreciado como invisible, lo que los educandos traen consigo de comprensión del mundo, en las más variadas dimensiones de su práctica dentro de la práctica social de que forman parte” (Freire, 2002, p. 81).

Esta alerta reflexiva, exige un cuidado ético de los proyectos institucionales, para no caer en el riesgo de la réplica, donde el sujeto no es más que el objeto, donde se vacían contenidos prediseñados, inamovibles de la construcción desde el afuera, del buen ciudadano, más aconductado que liberado, sin relación con su contexto cercano, donde el hacer pedagógico tiene como fin último, la aprehensión de contenidos alusivos a la participación a través del desarrollo de talleres temáticos, para lograr al final, validar su saber sobre categorías frente a la participación, dando cuenta de los contenidos expresos en sus oratorias, en muchos casos, ausentes de comprensión y acción transformadora de aquello que se recita.



De ahí que, el hacer pedagógico se podría solo centrar en lo técnico con gran riesgo de instrumentalizar la participación, marginando el potencial crítico y político de los sujetos. Esto indica que, pensar, reflexionar y contextualizar la participación de las infancias y adolescencias, desde el modelo ciudad y ruralidad de niños, niñas y adolescentes, pasa por reconocer una apuesta pedagógica que no divida a las niñas y niños de sus realidades cotidianas, donde los contenidos les hablan de sí, y de su universo circundante.

En otras palabras, con gran contundencia, señala Ortiz (2008): Se presenta la necesidad de pensar procesos que no separen la subjetividad, la posibilidad de inquietarse por sí mismo y anudar esa inquietud a la lectura del mundo y la posibilidad de compartirla con otros, en el marco de la acción política (p. 34).

Por eso, la lectura acertada del contexto potenciará sujetos críticos que van con el movimiento de sus historias, como relación dialéctica que reconoce los poderes en juego y que hace parte de la transformación; es pedagogía en acción, praxis libertaria, desde la ciudad, comuna, corregimiento, barrio, hasta el hogar que habitan las niñas, niños y adolescentes. Es allí, donde se despliega la participación e incidencia política de ese sujeto colectivo, desde una pedagogía situada en contexto, a la manera de Fals Borda (1994), diría: “(...) acción, participación, es producir conocimiento que tenga relevancia para la práctica social y política” (p. 116).

De modo que, se debe reconocer que los modelos de participación institucionalizada son limitados para abrirle paso a la pedagogía, que es actuante permanentemente en el reconocimiento de que las acciones políticas transformadoras en los territorios por parte de los sujetos sociales -niñas, niños y adolescentes- no dependen de las agendas institucionales.

Ahora bien, contexto y sujeto, están entrelazados, lo que se convierte en una clave para el despliegue de la pedagogía política, la cual es potenciada en la relación dialógica que el otro, la otra distantes o cercano, que a través del encuentro se ven mutuamente beneficiados/as. Hablando de la relación dialógica, Ghiso, señala:

Dialógico o construcción dialógica, aparece como una de las ideas centrales de Freire la del diálogo como centro del proceso pedagógico, como la dinámica que, guiada por la razón, permite el encuentro entre las personas y de éstas con el mundo. El diálogo es, así, expresión de la historicidad, condición para el desarrollo de una cultura humanizante y fundamento societal” (1996, p. 2).



Ahora bien, la lectura de la ciudad es la lectura de un entramado social complejo en sí mismo, más aún en el contexto latinoamericano, donde las ciudades se encuentran en pleno proceso de urbanización, centralizado y excluyente, lleno de murallas, pero que no pueden contener la fuerza de la migración interna y transaccional, en consecuencias, profundas desigualdades entre el centro y la periferia, contexto que se agudiza en sociedades como la colombiana marcadas por una guerra interna de más de medio siglo.

Parafraseando a Tonucci (1997), las lógicas de desarrollo están retornando al modelo medieval de ciudad: castillo, murallas y el puente que se levanta como símbolo de separación: adentro, unos pocos: poderosos, ricos y comerciantes, los dueños; afuera, en las villas, los pobres, campesinos y artesanos. De manera que, este modelo de ciudad era construida teniendo como parámetro al ciudadano varón, adulto y trabajador.

Por tanto, si la ciudad era pensada para el bienestar del varón, adulto y trabajador, le era bueno para su esposa e hijos, parámetro que situó a los niños, niñas, mujeres, ancianos, ancianas, pobres, en el afuera de la ciudad. Sin embargo, paradójicamente, nace la plaza haciendo ruptura a este modelo de las murallas, y propone un lugar compartido donde se vive el mercado, el intercambio, no hay separación, por el contrario, acontece el encuentro de las diversidades.

Por ello, el modelo de ciudad de niños y niñas, que propone el autor es un nuevo modo de pensar la ciudad, una nueva filosofía de gobierno, que reconoce a la niña, al niño como parámetro, es decir:

Se trata de aceptar la diversidad intrínseca del niño como garantía de todas las diversidades. La objeción de quienes alegan que los únicos habitantes no son los niños, no es pertinente, porque se trata de adoptar una óptica nueva, una filosofía nueva para evaluar, programar, proyectar y modificar la ciudad (Tonucci, 2012, p. 39).

Esta nueva óptica de reconocimiento de las niñas y niños, con quienes se es posible codecidir sobre los asuntos que conciernen sus vidas, ha tenido logros significativos desde la experiencia de los consejos de participación de niños, niñas y adolescentes en Medellín, que impulsan movilizaciones de incidencia política en los territorios con acciones de denuncia y propositivas en alianzas con otros actores comunitarios y sociales, además de la participación en escenarios de decisión como el Consejo de Política Pública de Infancia y Adolescencias, Comité Técnico Interinstitucional de Política Pública de Primera Infancia,



Infancia y Adolescencia, entre otros, con resultados realmente impactantes en las agendas de ciudad, es un logro que no puede negarse, ni minimizarse, esta transformación en lo institucional, es necesaria en las ciudades.

Del mismo modo, en el micro territorio, se puede apreciar el valor significativo de la participación de las niñas, niños y adolescentes, desde los lugares no comunes, esa que no es agenda institucional, pero que transforma profundamente desde la acción pedagógica: los relacionamientos, los territorios y los entornos en donde las infancias y adolescencias trascurren su cotidianidad.

Es la acción político-pedagógica, que sugiere el desarrollo de la capacidad reflexiva, desnaturalizada, analítica y celebrativa de los contextos por parte del sujeto colectivo –Consejo de Participación- para la transformación e incidencia en los escenarios decisorios de la ciudad. Tal como lo refiere la sistematización, Estrategia de Participación desde el Modelo de Ciudad de Niños, Niñas y Adolescentes (2014):

Este es el tránsito de una pedagogía vivenciada desde el sujeto político que lee su contexto para transformarlo y celebrarlo. La potencia es desplegada desde el reconocimiento del hecho que vulnera la dignidad del ser (...) en una ciudad modernizada y excluyente. El acto de exigibilidad es entonces un acto de conciencia no solo personal, sino colectiva que nos lleva a convocar la escucha de la voz ampliada en todos los ámbitos sociales para transformar los hechos, pero es, en suma, la exigencia de una sociedad digna para todos y todas.

Es una reivindicación social de largo alcance, que busca incidir en las decisiones políticas, pero que sobre todo buscan transformar desde los micros territorios de la ciudad las condiciones de injusticia: “conocimiento de la realidad y transformación de la realidad -en dialecticidad- es como si revelar la realidad significase su transformación” (Freire, 2002, p. 99).

De esta manera, se precisa que los enfoques político-pedagógicos impacten las realidades, superando los intereses particulares para convertirse en potencia articuladora no solo para los niños, niñas y adolescentes del territorio, sino con otros actores comunitarios y sociales, que sumando acciones y aspiraciones logren el despliegue del potencial pedagógico transformador, como acción política en los territorios, en aras de materializar los sueños comunes para una vida dignificada.



De modo que, la acción político-pedagógica debe superar el modelo de una ciudad heredada e idealizada, aceptándola en sus más profundas contradicciones, desde sus carencias, pero también desde sus oportunidades. La ciudad se convierte entonces en un contexto de despliegue para los sujetos, que exigen habitarla, recrearla, hacerla posible para todos/as sus habitantes.

Trayectoria III. Inconclusiones para abrirse de la ruta (vía-rupta)

En esta última trayectoria, se busca bosquejar algunas inconclusiones para provocar la continuidad de esta reflexión teórica que invita abrirse de la ruta, es decir, desandar o si se quiere andar por otras orillas del camino, de tal manera, que no se llegue a ninguna verdad absoluta, por el contrario, se encuentre una vía de escape a los lugares comunes donde todo se concluye, negando la posibilidad de otras provocaciones para continuar las trayectorias.

Ahora bien, el modelo pedagógico de Tonucci, en un contexto como el colombiano, específicamente en la ciudad de Medellín, urbana y rural, tiene toda la pertinencia en las realidades de la vida de las niñas, niños y adolescentes, además del contexto de ciudad, de país que hoy vive una importante transición hacia su reconciliación.

En consecuencia, la implementación del modelo de ciudad de niños y niñas en el marco de la política pública de infancia y adolescencia para la ciudad, es una respuesta a la coyuntura histórica de una sociedad colombiana en transición hacia el posconflicto. Lo que precisa, pensar en los procesos que potencian la participación e incidencia de las niñas, niños y adolescentes, pues de la mano de ellas y ellos, está el desafío de reconstruir esta sociedad, después de más de medio siglo de guerra.

Por esta razón, la acción transformadora de una pedagógica situada en los mundos de la vida de las niñas, niños y adolescentes: hogares, escuelas, calles y parques, haciendo propios a los gobiernos locales y organizaciones sociales sus realidades y aspiraciones, para aunar esfuerzos en una apuesta común por la transformación social.

Otro aspecto, son esos lugares comunes que privilegian el acompañamiento pedagógico, lo técnico que instrumentaliza a las niñas, niños y adolescentes, situándoles como objeto del saber de la participación, dejando a un lado, lo



vital y la potencia de la acción político-pedagógica con, por y para las infancias y adolescencias, en el reconocimiento de sus capacidades innatas para el despliegue de su ser político, asumiendo las configuraciones como sujetos sociales que proponen otras comprensiones y sentidos frente a su participación colectiva y pública.

De modo que, las niñas, niños y adolescentes, sean reconocidos/as como sujetos de historia, interlocutores estratégicos para los sectores de poder, jugando un papel decisivo, desde las acciones políticas en sus territorios, como apuesta de sociedad, y reclamo público por su reconocimiento.

Por otro lado, las reflexiones provocadoras en el artículo desde los autores latinoamericanos que acompañaron este texto, en el desarrollo de un pensamiento situado desde nuestro contexto, desde nuestra historicidad, marcada tan duramente por la conquista, colonización y por las guerras internas y las dictaduras, pero también por las diferentes resistencias que se levantaron históricamente. A este respecto el profesor Guiso (1996) nos invita desde el pensamiento de Freire:

Observamos que la crisis que más sienten los educadores, en esta última década es esencialmente la crisis en las opciones ético-políticas. Es evidente el insuficiente desarrollo de una opción que permita dar sentidos pertinentes, criticar viejas intencionalidades y enmarcar las nuevas direccionalidades y concepciones educativas en el contexto actual de América Latina. La pregunta por lo ético-político interroga por el sentido de los proyectos educativos populares y las respuestas que demos, en este campo, reconstruyen, redimensionan, resitúan y re-fundamentan las intencionalidades, conceptualizaciones y prácticas pedagógicas (p. 7).

En este sentido, ya los modelos de colonización hacen un gran aporte en la construcción de un pensamiento propio. También desde los años 70, el sur de nuestra Latinoamérica nos ha dejado importantes avances conceptuales, teóricos, epistemológicos, metodológicos y pedagógicos. Sin embargo, Colombia aún parece lejana de la región, más susceptible a la implementación de modelos foráneos aplicados tantas veces de manera forzada, que urge de un diálogo con las corrientes latinoamericanas y con procesos que al interior del país son potentes desde el sur, con los avances desarrollados por académicos como el profesor Orlando Fals Borda, entre otros, que nos pueden ayudar a construir ese tejido de pensamiento que la región necesita.



Por último, la invitación a continuar encontrando otras orillas para andar y desandar el camino, para hacer rupturas, abrirse de la ruta aprendida o resignificando lo aprendido. Por lo dicho, es importante resaltar el potente pensamiento ontológico-humanista de Tonucci, cuando reconoce la potencia del niño, niña en su ser diverso. Pues este, es ante todo horizonte de sentido para trazar caminos de nueva humanidad, que se reconozca en su diversidad, en la cual es posible el desarrollo del ser en toda su potencia, que en el encuentro con los otros, las otras, diversos, diferentes, superan los estados de injusticia históricos, de la miseria y la pobreza de grandes sectores sociales, donde la precariedad raya en la deshumanización, pero también del dominio del poder y de la participación, donde importantes sectores sociales hoy hacen incidencia para que el poder circule y la palabra sea escuchada.

Conclusión

Se concluye este capítulo, sin cerrarlo, más bien invitando a los lectores y lectoras, a la academia y a los diferentes sectores sociales, a cuyas manos pueda llegar, abriendo provocaciones, invitaciones para continuar los trayectos amorosos que desde lo conceptual, metodológico y pedagógico se deben seguir abriendo para las presentes y nuevas generaciones.

Los rostros diversos de las infancias y adolescencias, acompañan este pensamiento, esta provocación a continuar el trayecto, ellas y ellos en toda su diversidad, niñas y niños de la ciudad, de la ruralidad, del afuera de la ciudad, de la periferia, de la centralidad caótica y bella, nacidos en la ciudad, venidos de las regiones, migrantes, víctimas del desplazamiento, afrodescendientes, campesinos/as, indígenas, mulatos/ as, niñas, niños y adolescentes diversos sexualmente, mujeres y hombres que se buscan en su ser diverso, en palabras de Tonucci (2010, p. 213): “la nueva cultura de la infancia es la cultura del presente, del niño de hoy” .

Gratitud por este caminar común, seguimos el trayecto....

Referencias bibliográficas

Alcaldía de Medellín. (2011). *Decreto Reglamentario No. 20100000733. Modelo, La Ciudad de los niños y las niñas*. Alcaldía de Medellín.



- Bustelo, E. (2012). Notas sobre infancia y teoría: un enfoque latinoamericano. *Conferencia presentada en el V Congreso Mundial por los Derechos de la Infancia y la Adolescencia*, llevado a cabo en San Juan, Argentina.
- Bustamante, G., Vargas, B., Pamplona, P., Payan, J,...Fraser, L. (2015). *Sistematización, "Estrategia de participación desde el modelo de ciudad de niños, niñas y adolescentes"*. Medellín, Colombia: convenio Corporación Educativa Combos - Unidad de Niñez.
- Cabaluz, F. (2015). *Entramando, pedagogías críticas latinoamericanas*. Santiago de Chile: Colección: A-probar.
- Concejo de Medellín. (2006). *Acuerdo Municipal No. 84. Política pública de protección y atención integral a la infancia y la adolescencia*. Concejo de Medellín.
- Derrida, J. (2000). *El otro es secreto porque es otro* [entrevista digital]. Derrida en Castellano. Recuperado de https://redaprenderycambiar.com.ar/derrida/textos/derrida_otro.htm.
- Fals, O. (1997). *El problema de como investigar la realidad para transformarla por la praxis*. Colombia: Tercer Mundo Editores.
- Freire, P. 2002). *Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Gómez, M., Pamplona, P., Villada, J., Payan, J, Fraser, L. (2016). *La travesía, ciudad y ruralidad de niños, niñas y adolescentes*. Medellín, Colombia: convenio CINDE - Unidad de Niñez.
- Ghiso, A. (1996). *Cinco claves ético-pedagógicas de Freire*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Ortiz, N. (2008). *Formación investigativa y subjetividad, narrativas de resistencia*. (Tesis de maestría en educación). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Tonucci, F. (2010). *Cuando los niños dicen ¡Basta!*. Buenos Aires: Losada. Tonucci, F. (2010). *Los niños nos miran*. Bogotá: Graó.
- Tonucci, F. (2006). *La ciudad de los Niños*. Buenos Aires: Losada.



Universidad de Antioquia en convenio con la Unidad de Niñez.(2017). *Informe de Gestión, C-14_C-20-04-2017. Estrategia de participación, ciudad de niños, niñas y adolescentes*. Medellín: UdeA.

Zapata, P. (2012). *Laboratorio “Medellín, Ciudad de Niños, Niñas y Adolescentes”*. Ikala.

Zemelman, H. (2007). *El ángel de la historia*. España: Anthropos.



CAPÍTULO 9

Configuración, potenciación y movilización de rasgos de subjetividades políticas y subjetividades políticas socio-críticas

Mónica Yohana Aguirre Duque¹

Resumen

Este texto, analiza los rasgos de construcción y transformación de subjetividades políticas, en el proceso de educación no formal Escuelas juveniles para la participación, en la ciudad de Medellín. Se realizó a través de herramientas de la hermenéutica crítica, propiciando espacios de narración y reflexión de los participantes del proceso.

La indagación concluyó en la identificación de los universos políticos con los que los jóvenes llegaron al proyecto, y las transformaciones de ellos en el proceso de formación a través de la vivencia de experiencias pedagógicas, las cuales fueron configurando, potenciando y movilizando rasgos de subjetividad política en los sujetos. Estos rasgos fueron: 1. La experiencia de habitar lo público, que potencia en los sujetos la construcción de la alteridad; 2. Ampliación del horizonte de pensamiento, que conlleva a la resignificación y valoración de la política; 3. El acto cognoscente de lo político y la política para la consolidación de funciones constituyentes de mapas mentales políticos.

En este sentido, como apertura y relevancia para nuevas investigaciones, se propone la necesidad de consolidar marcos epistémicos para el nombramiento y/o caracterización de la subjetividad política, en sus formas diferentes de manifestación, dado que las posiciones políticas de los sujetos ante el mundo son diversas. Este estudio, avanza en proponer la subjetividad política sociocrítica como una de las formas que el sujeto tiene para posicionarse ante el mundo.

Palabras clave: universos políticos, experiencia pedagógica, mapas mentales políticos, subjetividad política.

¹ Profesional en planeación y desarrollo social. Magister en psicopedagogía.



Introducción

Este estudio, comprende la subjetividad política de acuerdo a lo planteado por María Teresa Uribe como aquello que: Trata de pensar las representaciones políticas en el marco de tradiciones culturales de larga duración y de centrarse básicamente en la interpretación y la comprensión de prácticas, modos de ver el mundo, de participación, resistencia y supervivencia que no podrían leerse desde la institucionalidad formal, desde la razón instrumental o desde las decisiones tomadas en torno a fines, a valores o intereses (a la manera weberiana y kantiana), sino desde una matriz sociocultural, subjetiva, afectiva que decide, actúa, se manifiesta en torno a deseos, miedos, esperanzas y frustraciones; es decir, en torno a representaciones simbólicas que están en la raíz de los múltiples sentidos con los cuales los ciudadanos viven la política (2013, p. 24).

Indagar por la configuración de las subjetividades políticas, desde una comprensión psicopedagógica, permitió comprender y develar las relaciones intra e inter personales, en las que los jóvenes, en un ámbito de formación política, adquieren y/o potencian, mediante herramientas para la lectura, comunicación, comprensión, interpretación, posicionamiento y proyección política en el ámbito público.

Las últimas dos décadas en Colombia, comunidades académicas importantes han dedicado esfuerzos significativos en trazar rutas de formación y comprensión de la construcción de las subjetividades políticas en jóvenes. Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz (2008, p. 29) han propuesto como categoría de formación y análisis las tramas de la subjetividad política: la autonomía, la conciencia histórica, la posibilidad de plantear utopías, la reflexividad, la ampliación del círculo ético, la configuración del espacio público como escenario de realización de lo político y la negociación del poder. De igual forma, Ruiz y Prada (2012) han indagado sobre la formación de la subjetividad política y, al respecto, proponen cinco elementos importantes como: la narración, la memoria, la identidad, el posicionarse y la proyección del sujeto. Estas dos vertientes se centran en analizar, comprender y develar tramas o elementos constitutivos de la subjetividad política, los cuales coinciden en señalar que esta debe propiciar en el sujeto la posibilidad de autoconstruirse como ciudadano pleno, a través de hilos de narración, memoria y acción, para confluir así en la esfera pública para la construcción de proyectos de bien común concensuado. Asimismo, Tabares (2013) ha contribuido en la comprensión de los elementos en la producción de subjetividades políticas, en el marco de ámbitos de acciones colectivas, que han ofrecido como resultados la comprensión de elementos estructurales en los que



se encuentran insertos los sujetos, y de allí se constituyen algunas condiciones para formar determinados aspectos como: los ámbitos de socialización política, la cultura política y rasgos en los sujetos, la capacidad de agencia a través de la palabra y la acción (Benedicto y Moran, 1995).

Así, este estudio cuenta con gran relevancia, dado que en la actualidad la sociedad se enfrenta a las “promesas rotas” de la democracia (Bobbio, 1986), aspecto que a su vez ha generado inconformidad con su sistema de representación (Uribe, 1995). Estas situaciones han desgastado y han dejado a los sujetos sin matrices o mapas mentales políticos (Lechner, 2014) que les otorguen herramientas y les permitan autoconstruirse en función de identidades ideológicas políticas, para hacer en el ámbito de lo público proyectos de vida en común. Frente a esto, las ciencias sociales hoy se enfrentan al reto de elaborar matrices de análisis socioculturales que comprendan la globalización, como una de las principales artífices de la promesa incumplida de la democracia, que ha trascendido todas las esferas de la vida pública e íntima de las personas y establece, desde las tecnologías de la comunicación, entre otros dispositivos, formas de transformar el cómo se constituyen los sujetos políticos hoy (Sibilia, 2010).

En este sentido, indagar por la experiencia vivida de los sujetos en el proceso de formación, permitió la identificación de imaginarios colectivos de los jóvenes frente a la política (universos políticos) y algunos rasgos de transformación y o reafirmación como la consolidación de transformaciones socioafectivas y cognitivas, manifestadas en sentimientos, formas de comunicación y acción, tejidas finalmente en mapas y/o esquemas mentales de pensamiento político que ofrecen a los sujetos elementos para asumir una posición en el mundo y actuar desde allí en la construcción de la sociedad.

Asuntos metodológicos en la indagación

Esta indagación se hizo en un proceso formativo denominado Escuelas Juveniles para la Participación (EJP), propuesta de la Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín, entre los años 2014 y 2017, que buscaba formar a jóvenes entre 14 y 18 años en el desarrollo de herramientas y capacidades para la participación ciudadana.

Esta propuesta, soportó su marco metodológico en las pedagogías críticas (1) y las didácticas activas (2). En el año 2016, un grupo de jóvenes destacados



por su liderazgo en este proceso de las EJP, recibieron una formación con énfasis en temas de fortalecimiento de su liderazgo, así que ellos decidieron conformar un grupo juvenil al que llamaron Acción Colectiva, integrado por aproximadamente 13 jóvenes, con los cuales se realizó el ejercicio investigativo. El ejercicio consistió en el rastreo de los universos políticos con los que llegaron al proceso de formación y la configuración, transformación y/o movilización de rasgos de sus subjetividades políticas. Además, se implementaron como técnicas en la indagación: la observación participante, las entrevistas semiestructuradas a profundidad, grupos focales con docentes y jóvenes y la revisión documental de las sistematizaciones realizadas de la experiencia en los años 2015 y 2016.

La investigación se hizo desde un enfoque hermenéutico crítico (3), lo cual implicó para el estudio reconocer tanto la experiencia (4) de potenciación y/o movilización de rasgos de subjetividades. Políticas, como los discursos y prácticas vivenciadas que emergían a través de los ejercicios de rastreo con los jóvenes y los mediadores. Se recurrió a este enfoque, dado que la hermenéutica crítica permite reconocer cómo el contexto, la historia y todos los símbolos culturales influyen en la constitución de determinados rasgos de subjetividades políticas, los cuales se dan en el marco de movilizaciones emotivas, cognitivas, de imaginarios, entre otras mediaciones sucedidas en el proceso de aprendizaje y desaprendizaje de los sujetos involucrados en el proceso de formación.

¹ 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 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 (...) 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 (Alcaldía de Medellín, 2016, p. 18).

² 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 (2015). 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 (Alcaldía de Medellín, 2016, p. 41).

³ En el enfoque de la hermenéutica crítica, el investigador ve al objeto de estudio desde una mirada holística, como una totalidad, compleja y contradictoria; el investigador es sensible a los efectos que ellos mismos provocan en la interpretación del objeto de estudio; todas las perspectivas son valiosas; se afirma el carácter humanista de la investigación, y se pondera la visión intersubjetiva en él.

⁴ Experiencia desde el sentido propuesto por Larossa (2006) como principio de exterioridad y alteridad -Eso que me pasa-, el sujeto de la experiencia es como un territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que eso -que me pasa-, al pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida. De ahí que el sujeto de la experiencia no sea, en principio, un sujeto activo, un agente de su propia experiencia, sino un sujeto paciente, pasional (Larrosa, 2006, p. 91).



Universos políticos, principales imaginarios y disposiciones con los que los jóvenes llegaron al proceso

Antes de reconocer las transformaciones de las subjetividades políticas en el proceso de formación, se hizo necesario el análisis y comprensión de algunas características de los universos políticos (5) de los jóvenes que llegaron al proceso. En estos, se identificaron varios protagonismos en sus construcciones de los ámbitos de socialización política (6), tales como: la familia, la escuela, los medios de comunicación, entre otros. Los jóvenes manifestaron sus creencias, sentidos y emociones sobre la política y lo político (7), los cuales fueron identificados en los encuentros de formación en los talleres de recuperación de imaginarios, en el ejercicio de observación participante y el análisis de las sistematizaciones del proyecto (2015 y 2016). Aparecieron de manera general unos imaginarios y representaciones, desde los cuales se identificaron tres universos políticos que se describen a continuación:

El universo teocéntrico

“No es normal que hombres amen a hombres, por eso Dios nos hizo hombres y mujeres, nos dio una naturaleza complementaria para amarnos entre diferentes y procrear... tampoco considero que lesbianas y gays tengan hijos, no es su naturaleza”. (Taller de imaginarios Comuna 2) Frente a la pregunta de ¿por qué asumían esta postura? ellos dijeron “es normal, son nuestros valores, en mi familia, barrio, y colegio, siempre hemos vivido así, por eso nadie los acepta, los ve raros e intentan ayudarlos a cambiar o a sanar” (Taller de imaginarios Comuna 2). “El aborto y la eutanasia son pecado porque sobre la vida, solo puede decidir Dios” (Sistematización, Escuelas juveniles para la participación, 2016, p. 7).

⁵ Concepto acuñado por Benedicto y Moran (1995) que hace referencia a “un conjunto interrelacionado de disposiciones básicas que constituyen la matriz fundamental a partir de la cual los sujetos perciben y reaccionan ante los estímulos políticos, construyen sus preferencias y eventualmente se implican en actividades políticas” (p. 227).

⁶ “Una serie de procesos sociales de carácter colectivo en los que los individuos participan necesariamente como consecuencia de sus pertenencias sociales y de las pautas de interacción que mantienen con otros individuos y el entorno que los rodea” (Benedicto y Moran, 1995, p. 227).

⁷ Definiendo estos términos como lo propone Mouffe (2011) “la política” el conjunto de prácticas correspondientes a la actividad política tradicional, mientras que “lo político” debería referirse al modo en que se instituye la sociedad (...) Concibo “lo político” como la dimensión de antagonismo que considero constitutiva de las sociedades humanas, mientras que entiendo a “la política” como el conjunto de prácticas e instituciones a través de las cuales se crea un determinado orden, organizando la coexistencia humana en el contexto de la conflictividad derivada de lo político” (Mouffe, 2011, p. 16).



Esta representación subjetiva, producto de instituciones disciplinarias, en este caso con un protagonismo relevante de la iglesia, se manifiestan las siguientes características: 1. Poseen una moral religiosa de tipo cristiano, especialmente católico. Aspecto que hace que pongan en el centro de su pensamiento y su acción a una entidad divina. 2. La moral religiosa, hace que en la cosmogonía del sujeto no exista el Estado (sujeto desprovisto de derechos). 3. El establecimiento de leyes universales de comportamiento en términos de dicotomía de lo normal/anormal, buen comportamiento/pecado. 4. La conservación de la buena moralidad es el principio rector en la forma de relacionamiento social que vive para sí (aparentemente) y que tiene potestad de exigir a otros. 5. Cuerpos silenciados que solo levantan su voz en defensa y preservación de los mandatos divinos. 6. Rechazo a las otras cosmogonías del mundo, que en su mirada atentan contra la promesa del paraíso terrenal.

Las características identificadas, constituyen unos universos lejanos de los principios laicos, como uno de los aspectos fundamentales de los estados democráticos, fundados en el desconocimiento de derechos y, por ende, excluyentes de las múltiples pluralidades de la construcción humana, o por lo menos de aquellas que no están contenidas en los mandatos bíblicos. En la iglesia como ámbito de socialización política desde la palabra, la instrucción y la presión social, existe una formación política e inducción moral religiosa que va instaurando en el joven una ética moral cristiana respecto a los otros. De esta manera, se va delimitando un marco de reconocimiento de facultades (no derechos) de ser del sujeto cristiano (sujeto a la iglesia y a la ley divina).

Al respecto, un estudio realizado con jóvenes pertenecientes a iniciativas de resistencia política, en Medellín, concluyó que “[la iglesia católica] sigue siendo una institución que marca profundamente su dinámica organizativa, incide en la política local y barrial, y ejerce control social” (Tabares, 2013, p. 147).

El universo autoritario

Estas representaciones del mundo, se fundamentan en una alta aceptación de los sujetos por las convenciones sociales. Aseguran que el mundo necesita un orden social para su funcionamiento, pues consideran que la sociedad actual es un caos, resultado de sujetos desenfrenados que atentan contra el orden, así que lo más efectivo es una estructura de líderes autoritarios que pongan en regla esos desórdenes amenazadores de la estabilidad. Esperan un gobierno, perseguidor, castigador e inclemente ante las faltas ciudadanas y, en este sentido, están dispuestos a someterse a la ley y aplicarla inclusive a mano propia si es necesario. “Ojo por ojo y diente por diente” podría ser la mejor expresión que les resumen;



imponen sus ideas a como de lugar y su principal herramienta es la fuerza: “La mejor forma de curar una lesbiana es ponerle un buen macho” (Bitácora de sistematización, 2016).

Mi papá es muy uribista. A él como que la guerrilla le mató a unos familiares. Hubo una época en la que Uribe acorraló a la guerrilla a punta de fuerza y bala, y mi papá siempre ha estado muy de acuerdo con eso, entonces a uno como que le van dando un poquito de esas ideas también, de exterminio y así, cosas por el acto de la violencia. Y también porque él es como un poquito simpatizante con las ideas nazis y cosas así (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).

Al respecto, un mediador manifestó lo siguiente: “La disposición a definir el conflicto de forma negativa encierra en sí misma ya un paradigma que no se somete a la reflexión sino que opera como un “orden natural”, el paradigma se establece en una forma de tramitación violenta del conflicto” (Alcaldía de Medellín, 2015 p. 56. Este universo ha construido una comprensión de la política como una relación amigo – enemigo, tal como lo expresa Carl Schmitt: “enemigo es solo un conjunto de hombres que combate, al menos virtualmente, sobre una posibilidad real y que se contrapone a otro agrupamiento humano del mismo género” (1984, p. 23. Este universo profesa la idea de que aquel ciudadano que no se acoja a la legalidad se convierte en enemigo del Estado y, por tanto, sobre él debe caer toda la mano dura.

El universo de desconfianza hacia la política y hacia los políticos

El principal rasgo de este universo, es que los jóvenes asocian el concepto de política a politiquería. Tienen un alto cuestionamiento y una valoración histórica a la clase dirigente del país asociada a la corrupción, la desesperanza y el sin camino de la democracia: “Mi mamá me dice que si yo creo en algo y pienso que eso está bien que lo haga. Sin embargo, ella con los años me dice que no cree que haya un buen candidato por quién votar por el momento” (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).

De acuerdo con María Teresa Uribe:

En efecto, a lo largo de América Latina, y en esto Colombia no es la excepción, se percibe un amplio malestar con los parlamentos y congresos, considerados por la opinión pública como fuentes de corrupción, ineficacia y desgüeño, casi como adminículos superfluos e innecesarios, herencia de una arcaica democracia formal y adjetiva de cuyas instituciones caducas se podría y se debería prescindir para “salvar” así la moralidad del Estado y Nación (1995, p. 12).



Heredados y contruidos en sus ámbitos de socialización, sus comprensiones y manifestaciones de lo que es la política y lo político son la réplica de algunos titulares amarillistas de los medios de comunicación -robo, guerra, corrupción, ladrones-, tal y como ellos lo manifestaron: “la única vez que yo había oído hablar de la política, fue en la televisión, en las elecciones” (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes). Se identificaron en este universo: pudor, asco y rechazo a prácticas cuestionables y reprochables de los politiqueros, aspecto por el que prefieren mantenerse al margen, no ser asociados a la reflexión, la toma de decisiones y la construcción de lo público. Es decir, eligen dedicarse a la gestión de su vida íntima de manera individual.

El hallazgo de los universos políticos no representa unidades fijas e inamovibles de pensamiento, emoción y representación en la realidad; por lo contrario, constituye que “el resorte interno de la subjetividad es la subjetividad, esto es, el acaecer del ser ahí en el ámbito de la presencia del ser, sin que este ser pueda ser identificado con un sujeto” (Heidegger citado por Herrera & Garzón, 2014, p. 79). Es decir, que está en permanente construcción todo el tiempo. Se identificó además que los sujetos pueden poseer elementos de los diferentes universos identificados, y dos de estos en sus características constitutivas están muy relacionados: el autoritario y el religioso.

La literatura sobre el autoritarismo de derechas, desde Adorno et al. (1950) a Altemeyer (1981; 1988), indica una relación directa entre el autoritarismo de derechas y la religiosidad en las sociedades occidentales: por un lado, parece que el autoritarismo de derechas estimula la religiosidad y, por el otro, que el hecho de ser religioso aumenta el autoritarismo de derechas. Efectivamente, las religiones cristianas parecen estar muy relacionadas con la sumisión autoritaria, el convencionalismo y la agresividad autoritaria. Esta relación ha sido obtenida también en el curso de esta investigación (8) (Roccató, 1997, p. 9).

Pese a que estos estudios fueron situados en Norteamérica y Europa, se logró identificar rasgos compartidos de las manifestaciones de los universos de los jóvenes del proceso, a través del ejercicio hermenéutico crítico.

Experiencias para la potenciación, movilización y/o transformación de rasgos de subjetividades políticas en los jóvenes del proceso.

Tras identificar los tres principales universos políticos, el estudio ubicó las experiencias como aquellos tránsitos que los jóvenes vivenciaron en el proceso



formativo, y los rasgos como los puntos de llegada (entendidos estos en permanente construcción y no como algo fijo o acabado). Los hallazgos en cuanto a experiencias, se consolidaron entonces, en la identificación de tres de estas: habitar lo público, la ampliación de los universos políticos y el acto cognoscente de la política. Dichas experiencias, detonaron en los jóvenes la configuración y movilización de algunos rasgos de subjetividades políticas, a través del padecimiento y protagonismo de las vivencias en el marco del proceso formativo.

El sujeto es la construcción de una herencia cultural e histórica transmitida por los procesos, personas, prácticas culturales e idiosincrasias con que se relaciona. Los hallazgos identificados son:

Por el momento del ciclo vital del joven, estos rasgos en su gran mayoría han sido determinados e influenciados ideológicamente desde lo privado (9) (adultos e instituciones), que han constituido ámbitos de socialización con cosmogonías homogéneas determinadas por sus valores morales, creencias, ideologías, prácticas y saberes del mundo.

En este sentido, los recorridos de vida de los jóvenes han ofrecido una gama limitada de valores y creencias sobre el mundo y las relaciones con los otros. Por esta razón, la nueva experiencia formativa EJP hizo que los jóvenes vieran, de entrada (o inicialmente), a sus nuevos compañeros como extraños o “x”, como ellos los llaman: “Llegué y no había nadie; un montón de x ahí y el ambiente como que no” (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).

Esta experiencia de formación, se consolidó en un nuevo ámbito de socialización política, de transición en la vida del joven, de lo íntimo y lo privado a lo público: “Lo público es el espacio de la libertad, de la capacidad de inicio de algo nuevo; lo privado, el ámbito de la necesidad, de la reproducción” (Arendt, 1958, p. 71).

Habitar lo público como primera experiencia significativa política, les permitió a los jóvenes vivir la libertad de ser y construirse desde la pluralidad en el encuentro con lo diferente, lo cual les permitió experimentar nuevas formas de encontrarse con el otro, de verle, leerle, interlocutarle, para así tener posibilidades de otras percepciones y evaluaciones de sus vivencias.

⁸ Riccato realiza estudio de aplicación de instrumento de personalidad autoritaria de Adorno (1950), en el contexto italiano a estudiantes adolescentes de 4 instituciones educativas. Hasta el momento han develado unos universos políticos de jóvenes que ponen formas rígidas (mentales, emocionales y prácticas) de ser sujeto, casi que constituyen una cosmovisión en el joven como único en el mundo. El universo teocéntrico, por ejemplo, estipula unas condiciones de comportamientos establecidas por los mandamientos divinos; el autoritario lee un mundo caótico necesitado de norma y fuerza para ordenarlo, y el universo de desconfianza hacia la política, hace ver con asco y pudor el ámbito de la política.



Uno siempre se mantiene como alejado de la otra persona, crea una línea que uno no se permite sobrepasar para conocer al otro. Uno simplemente se queda con sus prejuicios, pero en EJP te sientan con quienes tienes prejuicios y vas a entablar literalmente una conversación, y entonces te acercabas a hablar con ellas y encontrabas puntos en común y decías: si esa persona piensa así yo no tengo por qué alejarme, por qué juzgarle, por qué evitar acercarme. Cuando entras como a identificarte con características que la otra persona tiene, se hace más fácil romper con los prejuicios (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).

Lo anterior, posibilitó a su vez dotar de sentido político la vida de los jóvenes, en la medida en que esto se trata de “la humanidad, que vive en la diferencia y requiere la convivencia: vivir asociados” (Díaz, 2003 p. 50). La transición de lo privado a lo público se configura entonces en la vivencia de la alteridad y el padecimiento de lo público, lo común. Así la perspectiva del otro, verlo, escucharlo, analizarlo, compartir con él, suscitó en el sujeto una actitud sensible de movilización que empezó por la curiosidad:

Me llamaba mucho la atención cómo hay una curiosidad inicial, un escaneo en todo, hasta en tu bolso, en ¿cómo escribís?, si te pones esto y aquello, ‘y ¿ese arete?’, como que todo fuese un recurso de curiosidad (Aguirre, 1 de septiembre de 2017, Grupo focal docentes).

La inquietud es un elemento fundamental en el aprendizaje, porque la apertura de toda relación en un primer momento es emocional. Y la curiosidad es y será en el sujeto un motor de impulso y búsqueda para la adquisición de nuevas experiencias y saberes políticos.

El padecimiento de la otredad, de la diferencia; posibilita al joven enfrentarse al relacionamiento político, en este caso, se ofrece como un placer o recompensa para sí en la medida en que el joven está ávido de experiencias, y por esta razón explora, se enfrenta y tiene otras vivencias en las que él se va posicionando y explorando, porque habita un espacio menos regulado por las dinámicas, normas, creencias del mundo adulto y su vida adquiere más protagonismo. De igual forma, el ver al otro y preguntarse por sus diferencias, hace que alguien deba verse a sí mismo. La pregunta ¿Por qué es diferente a mí? es una pregunta en doble vía, que hace que los jóvenes planteen un viaje; es un tránsito de adentro hacia afuera y nuevamente de afuera hacia adentro. Recorrido que les permitió conocerse y

⁹“Lo privado, corresponde a los bienes cosas, animales y personas de un dueño y que, por tanto, se encuentran “privados” de derechos políticos” (Berroeta y Vidal 2012).



reconocerse a sí mismos, sus potencialidades, habilidades de comunicación con los otros, sus gustos y diferencias para reafirmarlas o transformarlas como un primer momento en la búsqueda de identidades sociales y políticas.

Lo mejor de EJP, aparte de todo lo que enseña, es conocerme a mí y conocer al otro. Genera como una identidad propia y esa identidad es la que le voy a dar a los demás, por la que me voy a asociar al otro, y la que lo pone a uno en ese lugar del mundo donde quiere estar y donde quiere proyectarse (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).

A través de dispositivos como el encuentro con el otro, el hacer recorridos territoriales, activaciones estéticas (10), salidas experienciales, este espacio de formación se convirtió en el escenario donde los jóvenes pueden reconocer y expresar tanto las necesidades propias, como las necesidades de los diferentes territorios y poblaciones de la ciudad de Medellín. Reconocer formas de exclusión, formas de intervención del gobierno, los derechos que reclaman las comunidades, generó la ampliación de sus miradas y experiencias, y esto les permitió reconocer que existe un mundo más allá del propio:

A mí el recorrido que más me marcó fue cuando fuimos a la Comuna 8, porque nosotros pudimos ver que allá solamente había una escuela, que en una casa pequeñita de madera vivían 8 personas, y la casa a duras penas era como una sala. No había guarderías y en una casa cuidaban a 20 niños; no tenían agua y justo al lado estaba ese parque, que es un parque súper gigante con wifi y la gente no tenía ni casa. (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).

Al verse abocados en un espacio público pedagógico, enfrentándose a nuevas cosmogonías subjetivas, los sujetos toman los elementos que hasta el momento han construido en su desarrollo personal para entablar la relación con otros: formas de hablar, habilidades para el relacionamiento con los pares y los adultos, entre otros. En este sentido, los jóvenes manifestaron que las EJP les permitieron “un crecimiento personal”, aspecto que habla del fortalecimiento de condiciones psíquicas y comunicativas, a partir de poner en juego las narraciones en las que se exponen a sí mismos, compartiendo su visión de sí, del otro y de lo otro.

Entonces, uno entra a EJP todo callado y piensa: ¿será que si digo esto me van a aprobar o me van a criticar?, o el hecho de que uno llegara y que lo vieran distinto, como que este no va a encajar acá. Pero pasa el tiempo y uno ve que se va como identificando con las demás personas y uno se va a gusto, confiado, y no importa el que critique, pero que sea de buena manera. Ya me siento muy confiada de lo que digo. No necesito pensar en que la persona me va a criticar y yo me voy a quedar.



El fortalecimiento de estas condiciones se da en la medida en que la transición de lo privado a lo público, en el nuevo ámbito de socialización política de los jóvenes, obliga al sujeto a enfrentar nuevos retos de relacionamiento intra e interpersonales en la lógica de reconocer y construir miradas compartidas o diferenciadas de lectura, percepción, comprensión y construcción del mundo habitado frente a los otros.

La segunda experiencia que viven los jóvenes en el proceso formativo, es la ampliación de los universos políticos, dada a través de una apertura interior de los sujetos, así como las emociones generadas por el encuentro, lo que conlleva a la resignificación, a la creencia y a la valoración de la política; aspecto que a su vez facilita en los jóvenes la implicación con la alteridad, pues ya no solo se trata de ver las diferencias sino de comprometerse con estas, y confrontar sus nuevas formas de lenguajear el mundo y su relación política con él.

Padecer y exponerse a unos contenidos temáticos centrados en la exclusión, la diferencia, las relaciones de género, surge como forma de trascender el habitar lo público a construir conceptos y nociones para referirse a ese habitar, lo que genera una movilización cognitiva que le posibilita al sujeto ampliar su diccionario mental sobre las diferentes formas de nombrar y reconocer lo político y la política, al tiempo que implica la reflexión sobre los diferentes temas abordados en el proceso de formación, como el desarrollo, la participación, los derechos humanos, culturales y emergentes, entre otros. Podría denominarse entonces como una ampliación de sus universos políticos y por ende de sus horizontes culturales y de pensamiento: “Yo soy una persona que ama la libertad; quiero ser una persona libre, no me gusta estar encerrado. La EJP era uno de esos espacios que me da algo de libertad, no tanto en el espacio sino en la mente. Digamos que abre mis horizontes” (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes). “En la EJP me encontré con una manera de empezar a descubrir la ciudad y muchas cosas que no conocía de ella” (Aguirre, 16 de enero de 2016, Grupo focal jóvenes).

Transitar de la experiencia de ver la alteridad a implicarse con ella, conlleva al sujeto a reconocer al otro en igualdad de derecho a ser diferente, es decir, construir para sí el principio de respeto por la diversidad. Lo que implica no

¹⁰ Son actividades desarrolladas por el proyecto, donde los jóvenes deciden hacer una intervención comunitaria para transformar su entorno social. Los jóvenes realizaron acciones como recreaciones infantiles, marchas animalistas, jornadas culturales en parques y ancianatos, recuperación de espacios públicos a través de la limpieza, productos comunicativos sobre memorias organizativas y territoriales, entre otras. achicopalada. (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).



comprender al otro solo como un homólogo, sino preguntarse y abrir la posibilidad de reconstruir sus paradigmas de homogeneidad ideológica en términos religiosos, políticos, a partir de la construcción o búsqueda de propios parámetros morales o híbridos, menos regulados por externos adultos y más pensados y sentidos por sí mismo.

Un rasgo identificado también en esta experiencia, fue la aparición de sentimientos pro-sociales comprendidos como productores o “que hacen presencia en el marco de las interacciones constructoras de significados e identidades entre los actores sociales que se vinculan en torno a prácticas de ayuda” (Patiño y Castrillón, 2013, p. 97). Estas emociones secundarias son fundamentales en la vinculación con el otro diferente, en el desarrollo de sentimientos como amistad, apoyo y afinidad, que construyen entre sí sentires compartidos en los jóvenes. Todo esto les permitió ir hacia el lugar de la implicación con la alteridad, a través de un descentramiento de sí, ver desde el lugar del otro, sentir lo que siente el otro.

Asímismo, aparecieron sentimientos pro-sociales, como la solidaridad “fundamentada en las relaciones entre los jóvenes, permiten apoyar las interacciones entre ellos de manera que se logra así tener algunos beneficios y construir realidades apropiadas a la subjetividad juvenil, como valorar la autonomía, aceptar las diferencias y reducir o minimizar al máximo las relaciones de poder” (Patiño y Castrillón, 2013, p. 97). Este sentimiento compartido, logró en los jóvenes un avance hacia la construcción de comunidad pedagógica de sentidos, que contribuyen además en la construcción de saberes, comprensiones políticas comunes y diferentes. Trascendiendo las formas de aprendizajes individuales a colectivas, potenciando y profundizando la esfera pública, habitada desde la primera experiencia relevante del ejercicio. Es decir, los jóvenes en este momento no solo se encuentran desde la diferencia, también se cuestionan, vivencian y aprenden de manera colectiva.

Diría que yo le tenía un odio profundo a los reguetoneros, creo que eran las personas que más odiaba por su música, por sus mensajes, además porque su ritmo no me gustaba. Y todavía no me gusta pero no los odio. Con las EJP fui aprendiendo de los demás, fui pensando ¿por qué me voy a poner a odiar una persona que ni siquiera me he tomado el tiempo de conocer y de interactuar con ella? (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).



Asímismo, afirmaron que estos nuevos sentimientos, experiencias y conceptos de la política fueron los abre bocas o los detonantes para indagar más sobre la política, tal y como lo plantea el siguiente testimonio: “Cuando tuve más curiosidad y me puse a investigar más por la política fue gracias a EJP, pues eso me motivó. Porque si no esta sería la hora en la que para mí eso sería indiferente” (Aguirre, 16 de enero de 2016, Grupo focal jóvenes).

Es así como los jóvenes, a través del proyecto, empezaron a construir una noción de lo político y de la política; alimentaron, ampliaron y confrontaron los conceptos existentes en su batería de pensamiento porque “existir humanamente es pronunciar el mundo, es modificarlo. Los hombres no se hacen en el silencio sino en la palabra, en el trabajo, en la acción reflexión, por eso el diálogo es una exigencia existencial” (Freire, 1967, p. 95-96). Es decir, habilitarse en la palabra, nombrar el mundo, adjetivarlo, preguntarse por él, es lo que permite humanizarlo.

La tercera experiencia, es el acto cognoscente de lo político y la política que permite la construcción de esquemas cognitivos, rutas o mapas mentales políticos que sirven “para hacernos una idea del mundo y ordenar la complejidad de los asuntos humanos en un panorama inteligible” (Lechner, 2002, p. 206), lo que otorga al sujeto claves de análisis, lectura e interpretación de lo público, lo político y la política. Aspecto que a la vez permite a los jóvenes construir rasgos de identificación social. En este sentido, de acuerdo con la corriente vigostkyana, se habla de formas de pensamiento natural y superior. Las primeras “son aquellas con las que se nace, son naturales y están determinadas genéticamente. El potencial de estas funciones es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer” (Aguilar y Bize, 2011, p. 97).

Este tipo de pensamiento, es el que se encuentra presente en gran parte de los jóvenes al momento de llegar al proceso, especialmente en quienes aún no han ingresado a la universidad o no han hecho parte de procesos de participación. Los jóvenes repiten los juicios, estereotipos y valores jerárquicos sobre lo político y la política que heredan de sus ámbitos de socialización, sin hacerse preguntas a sí mismos y a quienes les han transmitido estos parámetros de comportamiento, concibiendo su perspectiva de vida como la adecuada para su realidad. El pensamiento superior en cambio se remite a la adquisición de:



Conciencia de uno mismo, del nosotros, se aprende el uso de los símbolos, que, a su vez, permiten pensar en formas más complejas. Para Vygotsky a mayor interacción social mayor conocimiento, mayores posibilidades de comportamiento, y funciones mentales más complejas (Aguilar y Bize, 2011, p. 97).

Cuando se habla de construcción y o transformación de subjetividades políticas, se requiere la potenciación de elementos como la narración, la identidad, la proyección, la memoria histórica y el posicionamiento (Ruiz y Prada 2012). En este sentido, el pensamiento natural en el alcance de esta forma de subjetividad se presenta insuficiente porque:

En el sentido de habitual, [no entrenado] resulta insuficiente cuando se va más allá de fines inmediatamente prácticos. ¿Cuáles son las principales desventajas del pensamiento “natural”? Primero, la tendencia a la mecanización y la rutina, segundo la poca conciencia del error y del prejuicio, tercero la ausencia de control de sus resultados y procedimientos y cuarto los obstáculos epistemológicos (Gaston Bachelard citado por Pineda, 2016).

La subjetividad política y sus tramas de configuración (Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz 2008. p. 29) e inter relacionamiento, requieren de sistemas complejos de pensamiento que son los que posibilitan al sujeto estar en permanente construcción a través de procesos sentipensantes (Bomvillani, 2015) que le permiten al sujeto la lectura, comprensión, interpretación y posición ante el mundo y sus múltiples manifestaciones culturales, sociales y de todo tipo. En este sentido, y en palabras de Pineda (2016):

¿Cómo puede el pensamiento superior superar las dificultades del pensamiento natural? Primero, incorporando estrategias de control lógicas (declaración, razonamiento, etc.) y experimentales (examen de la información, contrastación experimental de hipótesis, etc.). Segundo, apropiándose de hábitos de autoexamen (no es infalible). En síntesis, el pensamiento superior debe ser autocorrectivo, autocrítico y autorreflexivo.

Así las EJP, como escenarios de formación y socialización política, posibilitó la pregunta que detonó en los jóvenes el interés y la motivación por el aprendizaje de saberes políticos, lo cual genera transformaciones cognitivas y rasgos de pensamiento superior en ellos.

Antes comprendía lo político y la política como la corrupción, y ya no más. Con EJP he aprendido a trascender, a preguntar ¿Por qué? ¿Quién? ¿Cómo?



Conciencia de uno mismo, del nosotros, se aprende el uso de los símbolos, que, a su vez, permiten pensar en formas más complejas. Para Vygotsky a mayor interacción social mayor conocimiento, mayores posibilidades de comportamiento, y funciones mentales más complejas (Aguilar y Bize, 2011, p. 97).

Cuando se habla de construcción y o transformación de subjetividades políticas, se requiere la potenciación de elementos como la narración, la identidad, la proyección, la memoria histórica y el posicionamiento (Ruiz y Prada 2012). En este sentido, el pensamiento natural en el alcance de esta forma de subjetividad se presenta insuficiente porque:

En el sentido de habitual, [no entrenado] resulta insuficiente cuando se va más allá de fines inmediatamente prácticos. ¿Cuáles son las principales desventajas del pensamiento “natural”? Primero, la tendencia a la mecanización y la rutina, segundo la poca conciencia del error y del prejuicio, tercero la ausencia de control de sus resultados y procedimientos y cuarto los obstáculos epistemológicos (Gaston Bachelard citado por Pineda, 2016).

La subjetividad política y sus tramas de configuración (Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz, 2008, p. 29) e inter relacionamiento, requieren de sistemas complejos de pensamiento que son los que posibilitan al sujeto estar en permanente construcción a través de procesos sentipensantes (Bomvillani, 2015) que le permiten al sujeto la lectura, comprensión, interpretación y posición ante el mundo y sus múltiples manifestaciones culturales, sociales y de todo tipo. En este sentido, y en palabras de Pineda (2016):

¿Cómo puede el pensamiento superior superar las dificultades del pensamiento natural? Primero incorporando estrategias de control lógicas (declasificación, razonamiento, etc.) y experimentales (examen de la información, contrastación experimental de hipótesis, etc.). Segundo apropiándose de hábitos de autoexamen (no es infalible). En síntesis, el pensamiento superior debe ser autocorrectivo, autocrítico y autorreflexivo.

Así las EJP, como escenarios de formación y socialización política, posibilitó la pregunta que detonó en los jóvenes el interés y la motivación por el aprendizaje de saberes políticos, lo cual genera transformaciones cognitivas y rasgos de pensamiento superior en ellos.



Antes comprendía lo político y la política como la corrupción, y ya no más. Con EJP he aprendido a trascender, a preguntar ¿Por qué? ¿Quién? ¿Cómo? ¿En dónde? Las causas y las consecuencias de las situaciones que se reconocen como corruptas, es decir, a trascender lo que dicen RCN y CARACOL. La EJP me enseñó a hacerme preguntas, es decir, ante cualquier afirmación que escucho, yo digo ¿Qué significa esto? ¿Qué me quieren decir con esto? ¿Quién lo dice? (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).

Los jóvenes en las EJP empiezan a profundizar en la concepción del mundo que comparten con otros, a desarrollar “estrategias de control lógicas de clasificación, y razonamiento” (Pineda, 2016), en este caso sobre el mundo común y lo que sucede en él, que no es otra cosa que la política. Además, hacen revisiones prácticas, es decir, “examen de la información y su contrastación”. Se pudieron identificar construcciones en cuatro perspectivas del pensamiento superior: la creadora de realidad - pensamiento creativo-, el pensamiento solidario, el pensamiento crítico o problémico y finalmente el pensamiento reflexivo. El pensamiento creativo, es aquel en el que se “piensa con medios específicos, cualidades sensibles como el color o el sonido, ideas, artefactos, proyectos sociales, etc.” (Pineda, 2016).

Una manifestación de esta forma de pensamiento, es la constitución del grupo Acción Colectiva como un acto de creación social. Es decir, en este punto de sus subjetividades políticas, los jóvenes ya no solo padecen experiencias sino que las crean también.

Una de las cosas que me gustó mucho fueron los fanzines, porque ahí sí fue de cero. Nosotros conseguimos todo, desde sacar fotocopias hasta pegar e ir a entregarlos. A mí eso me generó un escalofrío brutal; ir a entregar los fanzines a otra persona, que te mirara y te preguntara, y ver sobre todo que las personas realmente no los botaban sino que los recibían y los leían y nos decían ¿y qué es? ¿Y qué son ustedes? Que al otro le genere una curiosidad, y quiera ver, fue lo que a mí más me ayudó a mantenerme en Acción Colectiva lograr que el otro logre llegar al cuestionamiento de él (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).

Además, los jóvenes destacaron que las didácticas centradas en lo estético y lo artístico estimulaban mucho su pensamiento creativo, y esto no solo como la capacidad de comunicar de otras maneras, sino de encontrar formas útiles para acercarse a esos otros, con los que quieren compartir sus aprendizajes, sus preguntas, sus problemas, sus reflexiones.



Lo que fue transversal en todo lo que hicimos en EJP, fue la utilización de medios de comunicación y recuerdo en especial un audiovisual que hicimos, fue la posibilidad de recrear la historia del barrio y mostrársela a otros que no la conocían (Aguirre, 16 de diciembre de 2016, Grupo focal jóvenes).

Otro rasgo de pensamiento superior identificado fue el solidario, el cual se refiere a la forma cognitiva generada por movimientos que han posibilitado la conjunción de corporalidad, emocionalidad y cognición alrededor de las relaciones construidas con los otros en el ambiente de formación que, a su vez, es un escenario de socialización política. En ese momento, se divisa otro rasgo de movilización relacionado con los esquemas, las formas o los filtros que los jóvenes usan o asumen para sentipensar y vivir lo político y la política.

Es el caso de los jóvenes cuando sucedió el incendio en Villa Tina, que decidieron hacer una colecta de ropa y comida para llevarles [a los afectados], o el caso del grupo de El Corazón que tenía una compañera en silla de ruedas y ellos la cargaban, la llevaban, estaban pendientes de ella porque hacía parte de su familia. O el Museo de la Memoria en el que los jóvenes tristes por la desesperanza del país deciden construir los personajes del traga miedos y la regala esperanzas, para sanar el dolor de las personas y poder regresar un poco de esperanza (Aguirre, 1 de septiembre de 2017, Grupo focal docentes).

Este momento de la subjetividad, trasciende los sentimientos pro-sociales, ya identificados en los jóvenes, hacia una forma de establecimiento de esquemas de análisis y comportamiento vinculados a prácticas de ayuda en permanente construcción. Por “solidario” hay que entender aquel estilo de pensamiento que es capaz de “-ponerse en los zapatos del otro- para, desde allí, percibir sus intereses y necesidades. Lo que caracteriza este tipo de pensamiento es su carácter ético. Quien piensa solidariamente lo hace siempre desde una perspectiva de justicia (considera no solo su bien, sino un bien común para todos los implicados)” (Pineda, 2016).

Acción Colectiva, como primera acción del grupo en el marco del plebiscito por la paz en Colombia, llevó a cabo una movilización en el barrio Moravia e invitó a la ciudadanía a apoyar el sí a la paz, para esto los jóvenes realizaron un manifiesto que leyeron al inicio de la marcha y lo compartieron con las personas a las que sensibilizaron:



No nos vamos a arrodillar ante un fusil como única salida, porque la justicia no es excluir, no es esperar a erradicar a las minorías; ese discurso ya es viejo y se nos ha llevado miles de almas campesinas e inocentes en vano... el odio trae más odio y la venganza lleva a la reproducción incontenible de la violencia (Manifiesto, Acción colectiva, 2016).

Se identificó, tanto en la movilización como en el manifiesto, rasgos de pensamiento solidario en la medida en que este se caracteriza por: “el permanente cuidado de sí y de otros, la búsqueda de empatía, un compromiso con la justicia y la igualdad y examina los problemas a la luz de intereses y oportunidades sociales” (Pineda, 2016). Así puede comprenderse que los mapas mentales de pensamiento político operan como un continuum de las emociones, los pensamientos y las acciones en la manifestación, estructuración (y permanente movimiento) de rasgos de las subjetividades políticas, en la medida en que las emociones son impulsos que llevan al sujeto a la acción y esta a su vez, está determinada por órdenes de operación cognoscente, codificada a través de análisis políticos, operadas por los mapas mentales configurados o en configuración.

Un tercer rasgo de pensamiento identificado fue el crítico. Parte de la metodología del proceso formativo estuvo orientada al planteamiento de problemas, desde las pedagogías críticas y el pensamiento problémico, y fue una de sus principales intencionalidades la, la lee críticamente. Ante esto, un integrante del equipo pedagógico concluye lo siguiente:

Dentro de las miradas que construí en EJP, creo que veo al país con desprecio por el otro o por la opinión que tiene el otro, pero esa palabra me pareció muy fea. Que alguien, como Lina, piense distinto a mí no implica que yo la tenga que odiar, ni implica que yo tenga que estar constantemente luchando contra ella, que tenga que estar constantemente imponiéndome sobre ella. Y es muy teso que vivamos en una sociedad en la que estamos constantemente compitiendo, pensando solo individualmente. Me parece que es la situación en la que estamos y es muy crítica realmente (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).

La joven logra, en una lectura de país, postular una problemática centrada en la negación de la diferencia, puesto que problematiza la competencia, el individualismo de la sociedad colombiana, y esta forma de pensamiento crítico, como proponen Freire, manifiesta una postura ante lo ocurrido en el mundo, se dista de ella, la lee críticamente. Ante esto, un integrante del equipo pedagógico concluye lo siguiente:



Cuando pienso en que en el proceso de formación buscábamos problematizar situaciones, posturas, contextos, yo pensaba que la palabra crítica venía realmente de ahí: de generar crisis, de preguntar. En cierto modo la crisis, la pregunta, el criticar, no necesariamente tienen una ideología que seguir sino también que reflexionar. Si yo pregunto por lo establecido y estoy cuestionándolo, estoy empezando a problematizar para ver si hay opciones, pero, no es problematizar por problematizar, sino más bien por hacer la crisis, desquebrajar lo establecido y ver qué se arma con eso (Aguirre, 1 de septiembre de 2017, Grupo focal docentes).

Como lo plantea Pineda (2016):

Quien piensa críticamente, examina los problemas utilizando criterios (variados y relevantes). La gran ventaja del pensador crítico es que es sensible de manera especial a los contextos particulares, y además cuando se presenta un problema busca todo tipo de criterios para su examen, tiene un sentido del problema y se deja guiar por las particularidades en que se desenvuelve. De igual forma, hacer crítica implica capacidad de reflexión y revisión de posturas, estructuras y situaciones sociales porque el pensamiento reflexivo se caracteriza por el planteamiento continuo de preguntas. Son características esenciales del pensador reflexivo la profundidad, persistencia y la continua revisión de sus ideas.

Los mediadores, al poner la pregunta como centro de la formación y posibilidad vital de movimiento del pensamiento, al igual que las posturas de los jóvenes que hacen preguntas al contexto, son muestras de rasgos de este tipo de pensamiento. “A mí me gustaba mucho la forma de ser críticos de los pares y los docentes, y también en los talleres, gracias a lo que nos explicaban, luego me daban ganas de buscar, de investigar más” (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).

Eso para mí en estos momentos es súper triste. Ser consciente que yo creía que lo absoluto era lo académico, pero encontrarme con un mundo de posibilidades y que no somos la periferia... Estoy harta de las personas que dicen que somos el tercer mundo, que somos subdesarrollados, yo me pregunto, cuánta lectura, cuántas clases uno tiene que ver para chocar contra el mundo, para uno darse cuenta que no somos indios retrasados (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).



La pregunta permanente, la conversación consigo mismo son las evidencias de una cuarta forma de pensamiento que es la reflexiva. La crítica se acentúa en reconocer y describir problemas y la reflexión en revisar las miradas, replantearlas, actualizarlas. Se trata de “volver sobre lo ya sabido para examinarlo de nuevo y también volverse sobre sí mismos” (Pineda, 2016).

Para mí, en lo personal, ser un sujeto político crítico es como estar reinventándome, tener la posibilidad de estar realimentándome siempre de distintas perspectivas. Por ejemplo, en la universidad en estos momentos yo tengo compañeras cristianas, y las veo muy felices a su manera, y yo no les tengo por qué decir que eso es erróneo, y lo he aprendido (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).

Un rasgo muy importante que fue fortaleciéndose en algunos de los jóvenes, a partir del pensamiento crítico, fue la conciencia corporal y conceptual sobre teorías críticas, y esto se transformó en rasgos de identidades sociales como el feminismo mencionado por una de las jóvenes del proceso. Estas identidades, develan la construcción de una conciencia histórica, importante en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, dado que no sería posible develar situaciones problemáticas sin poner las condiciones históricas y los antecedentes que llevaron a tal situación a estar allí. Al igual que no sería posible ser mujer feminista sin pasar por un acto de reflexividad su propia vida y vivencia como mujer. En esta dirección, la toma de conciencia se comprende como la “que lleva al sujeto a cuestionarse su lugar en la sociedad” (Freire, 1985).

Muchas cosas que yo pensaba y aprendía en EJP, se conectaban con lo que yo veía en la universidad y ese mismo año conocí el grupo Castillo de Brujas y me dieron muchas luces en cuanto al feminismo, y en la universidad estaba viendo muchas cosas sobre teorías del desarrollo alternativo y cambiaron mucho mi forma de ver el mundo (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).

Según los autores Ruiz y Prada (2012) es la configuración de rasgos de identidad: “lo que posibilita la configuración de historias, anhelos, intereses, proyectos de vida y tradiciones”. Está íntimamente ligada a la comprensión de quién se es, de dónde viene y a los sentidos de pertenencia, esta última muy ligada a la subjetividad política dada la pregunta por el pertenecer con otros. Esto habilita la idea de pensar la construcción de identidades no como algo fijo y dado, sino como algo en constante movimiento y construcción. Ruiz y Prada también entienden la identidad como herramienta de poder; dado que al contarle al otro se ponen en tensión y a prueba las identidades. En la narración



se da la posibilidad de “la recuperación de lo propio y lo extraño, como constituyentes de una misma historia tejida con múltiples hilos, se descubre otra de las capacidades de los sujetos” (2012, p. 113), tensión que aparece en los hallazgos de la indagación, dado que también se identificó la reafirmación de rasgos de subjetividades políticas autoritarias en algunos jóvenes, aspecto que evidencia que los procesos pedagógicos, como lo afirma la psicopedagogía, no son procesos unidireccionales y/o lineales, porque formar en pensamiento crítico no implica que esto conlleve a la formación de subjetividades políticas socio-críticas, puesto que, como lo manifiesta Freire, es el sujeto quien decide y asume su postura ante el mundo.

Desde mi ideología, ha sido un poquito más como a ejercer poder por medio de la fuerza, como algo de autoritarismo, porque a mí desde muy pequeño me ha interesado mucho la historia de Adolf Hitler y yo no soy quien para decir que la usó para bien o para mal, que hizo cosas buenas y cosas malas. Sí me parece que ese hombre tenía como una especie de ideología pulcra de lo que era ese pueblo alemán de entonces. Subir, escalar y llegar hasta el método de la fuerza, e imponer, es algo que a mí me impresiona y de cierta forma me atrae (Aguirre, 14 de enero de 2018, Grupo focal jóvenes).

Frente a la identificación de esta forma de subjetividad política e identidad autoritaria, de acuerdo al testimonio anterior, la fuerte vinculación de este universo político con las bases formadas en el ámbito de socialización familiar y los medios de comunicación, posibilitan que esta forma de gobierno autoritaria se vea como eficiente, eficaz y necesaria para un país en permanente conflicto bélico. Se identifica en este punto que el continuum (moción, pensamiento y acción) no se ha dado o no ha permitido movilizar emociones como el miedo, frente a los sucedido con otros jóvenes como los que construyeron la propuesta del Museo de la Memoria Alegre (Morjuez) que construyeron esta iniciativa posterior a visitar el Museo de la Memoria de Medellín y creer que son necesarios espacios para sanar los dolores de las personas del país de la guerra (Colombia) para poder construir nuevos futuros llenos de esperanza a partir de la alegría como motor de impulso humano. Por el contrario, en la reafirmación de la identificación autoritaria, se evidencia la perpetuación del miedo y la reafirmación de la necesidad de fuerza para regular el mundo caótico y peligroso percibido por el sujeto.

En las tres experiencias anteriores, se identificó que algunos jóvenes en las EJP van creando y potenciando disposiciones emocionales, comunicativas y cognitivas que configuran y potencian en ellos subjetividades políticas, en la medida en que reconocen las relaciones de poder a través de las formas de



nombrar lo político y la política, lo público, de ver y reconocer condiciones de desarrollo en sus territorios, de emprender iniciativas de intervención comunitaria. Pero, adicional a esto, dada la tensión develada entre las identificaciones feministas y autoritarias, se hace necesario en esta indagación, construir formas de nombrar las diferentes manifestaciones subjetivas políticas que se dan en los sujetos de esta indagación.

Las corrientes colombianas rastreadas que indagan por la subjetividad política se paran todas en la perspectiva arendtiana (Díaz, 2012; Uribe, 2013; Alvarado y Ospina, 2015), en la medida en que comprenden, que los sujetos construyen la política como el escenario de lo público en función de la construcción del bien común de manera consensuada. Pese a esto, en la realidad colombiana y universal, existen sujetos que proponen en el marco de lo público proyectos y visiones que excluyen mediante dinámicas de poder, derechos y visiones de algunos. No por esto deja de ser una subjetividad política, dado que habitan la esfera de lo público y aportan en su construcción con ideas excluyentes, pero que finalmente repercuten en todos los ciudadanos.

La subjetividad política implica que el sujeto cuente con elementos cognitivos, emocionales y relacionales para leer, interpretar, significar y comprender su mundo político; con estos elementos, como lo propone Freire (2015), el sujeto decide darle continuidad a la historia (sostener las inequidades) o transformarla a través de sus acciones (construyendo posturas y acciones incluyentes de derechos universales). Es allí donde se hace manifiesta la necesidad de nombrar esos rasgos específicos y diferenciales de la subjetividad política de los sujetos.

Esta indagación identifica en los jóvenes, además de los rasgos de subjetividad política ya mencionados, un posicionamiento de los sujetos en la expresión de rasgos de subjetividad política socio-crítica, dado que el joven asume una posición específica en la que se busca la redistribución del poder, entendido como la posibilidad de construir un mundo con mayores condiciones de equidad social, económica, política y cultural. Lo que implica rasgos de pensamiento diversos como formas reflexivas, críticas y solidarias, que se constituyan en mapas mentales de pensamiento, análisis, reflexión y construcción de lo político, la política, lo público y el bien común; la proyección de horizontes diferentes para la construcción del proyecto de sociedad; la preparación emocional que disponga sentimientos pro-sociales y políticos que amplíen los horizontes éticos de pensamiento vinculando a las personas a proyectos agonísticos (11) de sociedad.

¹¹ Relaciones agonistas es un término acuñado por Chantal Moufe (1999), el cual alude a la importancia de construir la democracia, basada en relaciones de adversarios (diferentes) que defienden sus posturas y valores para la construcción de los proyectos comunes de sociedad.



De esta forma, la subjetividad política socio-crítica se comprende como una disposición del sujeto a leer y comprender su historia, sus entornos, sus relaciones y las condiciones materiales, sociales, culturales y políticas de las que hace parte, con la intención de transformar las desigualdades que ha establecido el sistema que favorece a unos y desfavorece a otros por discriminaciones, en razón de criterios económicos, sociales, religiosos, étnicos, de género y todos aquellos que hoy establecen las realidades de inequidad que tiene el mundo.

Finalmente, este estudio psicopedagógico destaca que el que esta experiencia de formación coincida con la transición del momento del ciclo vital de carácter psicobiológico que vive el joven; es un tránsito de configuración de carácter, criterio e identidad, se potencia como un gran momento para detonar preguntas, conceptos y sentidos de la política y lo político; dado que el joven está abandonando, transformando y/o reafirmando los rasgos personales que ha ido configurando desde la infancia y con los cuales actúa ante distintas situaciones de su vida. El viraje psíquico que se asume en la juventud consiste precisamente en buscar el diferenciarse e identificarse a partir de la construcción de una identidad propia que el sujeto busca construirse desde sí y con otros, para sí y para otros. Aspecto que potencia enormemente la configuración, movilización y transformación de subjetividades políticas y subjetividades políticas sociocríticas en estos.

Conclusiones

Esta indagación se constituye en un esfuerzo importante, enmarcado en la corriente disciplinar psicopedagógica, dado que ofrece elementos de análisis de las formas de enseñanza y aprendizaje en el estudio del proceso EJP, permitiendo develar rasgos de la configuración de mapas mentales de pensamiento político con los que los jóvenes crean, reflexionan y deconstruyen conceptos de la política y lo político, asumen una posición ante el mundo, y de manera permanente analizan su realidad y sus experiencias, dando la posibilidad de ampliar e interlocutar con sus universos políticos, de sentidos, experiencias, significación y resignificación.



En los jóvenes que llegan al proceso se reconoció, en su configuración inicial, al menos tres universos políticos de comprensión y significación de lo político: el autoritario, el moral religioso y el desconfiado hacia la política. Estos valores heredados de los ámbitos de socialización de los jóvenes, a partir del padecimiento de la experiencia de intersubjetividad en el ámbito de socialización y formación política EJP, logran potenciar y desarrollar capacidades emocionales, cognitivas, comunicativas y axiológicas, permitiéndoles potenciar, cuestionar y/o reafirmar sus lecturas del mundo, del contexto y de las relaciones de poder y construcción de lo público.

Puede decirse entonces que la ampliación de los universos políticos, aunada al desarrollo de las formas de pensamiento superior, manifestadas en los pensamientos reflexivo, crítico, creativo y solidario conforman en los jóvenes marcos de pensamiento que les permiten potenciar y desarrollar formas de adscripción a identidades sociales, como la feminista, la autoritaria, identificadas en este estudio. Esto, a su vez, se consolida en los mapas de pensamiento, denominados así por Lechner, dado que estos crean nuevos elementos para ampliar sus universos políticos y para asumir posturas ante el mundo frente a lo político y la política.

De acuerdo con Freire, el acto cognoscente es un proceso que le permite al sujeto pasar del objeto admirable al objeto admirado, lo que significa potenciar y/o desarrollar formas de preguntar, analizar, indagar y aprehender sobre lo político y la política. Aspecto que a su vez permite al sujeto asumir una posición política ante el mundo y que en este estudio se nombra como subjetividad política socio-crítica, la cual propone la necesidad del acto cognoscente de re-admiración, que en la educación “implica la percepción de la percepción anterior de un mismo, acto del que resulta o no un cambio de comportamiento como parte de la percepción a él asociada” (Freire, 2015, p. 55). Acto al que se enfrenta tanto el educador como el educando, es decir, ¿el proceso formativo posibilita aportar a la transformación de las condiciones de los sujetos o al sostenimiento del status quo? Frente a esta pregunta, las intenciones pedagógicas plantean una ruta de objetivos, los cuales buscan alcanzar, a partir de los contenidos y las didácticas utilizadas en los procesos de enseñanza, que sean los sujetos en sus experiencias de aprendizaje y de vida quienes determinen si pueden sostener esas prácticas o transformarlas.

Cabe destacar que la subjetividad política autoritaria identificada, se posiciona en el espacio de construcción colectiva (acción colectiva) en el momento en que se ve al otro como adversario, se le cuestiona y, ante esto, se desatan movimientos



emocionales de quienes presentan rasgos de subjetividades políticas socio-críticas (como las feministas). No obstante, existen formas de pensamiento y de relacionamiento en el grupo con las que los jóvenes sostienen, construyen y fortalecen sus relaciones; basados en los vínculos y las apuestas comunes, confrontando de manera agonística y permanentemente la diferencia, pero sosteniendo su apuesta en común Acción Colectiva. Los primeros acercamientos a este encuentro agonista, de tipo relacional, se sitúan primeramente en un vínculo emocional compartido de amistad y diferencia, solidaridad y frustración, esperanza y sueños, que fortalece los lazos de encuentro y trabajo colectivo especialmente emocional, pero que conceptualmente, epistemológicamente, políticamente y axiológicamente cada vez están más lejanos, permitiendo la reafirmación de los universos y rasgos de subjetividades y/o descentrando las referencias del mundo, permitiendo reconstruir de manera permanente sus cosmogonías de mundo y del lugar de lo político, la política y lo público en él.

Como dos retos para la disciplina de la psicopedagogía, primero se hace necesario profundizar sobre los mapas mentales políticos y las formas de desarrollo y potenciación del pensamiento superior en procesos de formación con jóvenes, dado que el alcance de este estudio solo logró esbozar algunos elementos de lectura de las formas en que las experiencias pedagógicas, sensoriales, cognitivas y comunicativas fueron movilizando, a través de la flexibilidad cognitiva, rutas para la lectura, la comprensión y la construcción de posiciones políticas ante el mundo de los sujetos participantes del proceso. Y segundo reto, el generar conocimiento psicopedagógico alrededor de la diferenciación de subjetividades políticas y subjetividades políticas socio-críticas propuesto en esta indagación, dado que los incipientes hallazgos al respecto, sobrepasan los objetivos propuestos por la actual indagación, razón por la cual no se alcanzaron a discutir, profundizar y conceptualizar de manera profunda.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, M. y Bize, R. (2011). *Pedagogía de la intencionalidad*. Argentina: Homo Sapiens.
- Alcaldía de Medellín. (2016). *Informe final sistematización del tercer ciclo de las Escuelas juveniles para la participación*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Alvarado, S.; Ospina, H.; Botero, P.; Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes.



Revista Argentina de Sociología. Recuperado de: en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26911765003>>.

Arendt, H. (1997) *¿Qué es la política?* Barcelona: Editorial Paidós.

Benedicto, J. & Moran, M. (1995). La construcción de los universos políticos de los ciudadanos. En sociedad y política. *Temas de sociología política*. Madrid: Alianza.

Berroeta H. y Vidal, T. (2012). La noción de espacio público y la configuración de la ciudad: fundamentos para los relatos de pérdida, civilidad y disputa. *Polis*, 11(31).

Bobbio, N. (1986). *El futuro de la democracia*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bonvillani, A. (2015). Pensar los sentimientos, sentir los pensamientos. Sentipensando la experiencia subjetiva. En Claudia Luz Piedraíta (Ed.), *Biblioteca Latinoamericana de Subjetividades políticas "Pensamientos críticos contemporáneos: Análisis desde Latinoamérica"* (pp. 97-112). Bogotá: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y Universidad Francisco José de Caldas (Colombia).

Díaz, A. (2003). Una discreta diferencia entre la política y lo político y su incidencia en la educación en cuanto socialización política. *Revista Reflexión política*, (9), 48-57. Recuperado de: electrónica en:http://editorial.unab.edu.co/revistas/reflexion/pdfs/pan_49_4_c.pdf.

Díaz, A. & González, F. (2012). Subjetividad política y psicologías sociales críticas en Latinoamérica: ideas a dos voces. *Universitas Psychologica*, 11(1), 325-338. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64723234026>

Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Freire, P. (2015). *Pedagogía de los sueños posibles*. México: Siglo XXI.

Kruger, M. (2017). *Subjetividad política y proyecto común: desafíos y apuestas de la politización juvenil contemporánea desde América Latina*. Educación, política y subjetividad. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Revista Aloma, Filosofía de l'educació*, (19), 87-112, Barcelona.



- Lechner, N. (2015). *Las sombras del mañana. La dimensión subjetiva de la política. Política y Subjetividad*. México: FCE FLACSO.
- Moufe, Ch. (1999). *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Barcelona.
- Schmitt, C. (1984). *El concepto de lo político*. Buenos Aires: Folios.
- Patiño, C. & Castrillón, J. (2013). *Los sentimientos que dan forma a la acción política juvenil. Un balance sobre los estudios de política y juventud en América Latina (2005-2012) en Afectividad y Educación*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Pineda, D. (2016). *Hacia una educación para fortalecer el pensamiento superior*. Diapositivas. Clase Magistral. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Roccató, M. (1997). Autoritarismo de derechas y adolescencia. *Psicología política*, 14, 61-76.
- Ruiz, A & Prada, M. (2012). *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Sibilia, P. (2005). *El hombre postorgánico. Cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales*, Buenos Aires: FCE.
- Tabares, C. (2013). Jóvenes y sus discursos reconfiguradores de la política. Acciones políticas con las que resisten la cultura política tradicional. *Estudios políticos*, (42), 138-156, Universidad de Antioquia.
- Uribe, M. (1995) El malestar con la representación política en la Colombia de hoy. *Estudios Políticos*, (6)11-26, Recuperado de: <<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/estudiospoliticos/article/view/15664/13624>>.



CAPÍTULO 10

Retos para pensarse la formación de adultos/as, en el marco del sistema de formación para la participación ciudadana

Mónica Sepúlveda López¹

Resumen

Este texto no pretende sentar cátedra pedagógica sobre el tema, solo quiere levantar una narrativa a raíz de la experiencia vivida en el marco del proceso del componente de formación con dignatarios JAC, JAL y ORSO de la ciudad de Medellín en el año 2017, en los procesos de actualización de formadores/as y los cursos de profundización formativa, donde la mayoría de sus participantes son adultos mayores en un promedio de edad entre 50 y 60 años.

Si bien existen muchos debates de diferentes autores sobre la inexistencia de diferencias entre el aprendizaje de niños, jóvenes y adultos (Houle, 1972; Feringer, 1978; Hart, 1975 en Brundage y Mackeracher, 1980), en la actualidad, desde la psicopedagogía se empiezan a posicionar discursos y análisis en torno a sus diferencias (Knowles et al., 2001; McClusky, 1970 en Brundage y Mackeracher, 1980; Adams, f, 1984; Knox, 1986; Undurraga Infante, 2004, entre otros), este texto no pretende ampliar este debate, ni ser un referente epistémico, solo propone un acercamiento reflexivo-propositivo para la formación de adultos/as mayores en el marco del sistema de formación para la participación ciudadana, retomando algunos elementos de la Andragogía², proponiendo algunas pistas metodológicas en torno a las implicaciones de pensarlos los procesos de formación ciudadana con adultos/as.

Palabras clave: andragogía, formación de adultos, formación de formadores, formación para la participación ciudadana.

¹ Animadora sociocultural. Especialista en animación sociocultural y pedagogía social. Magister en estudios socio espaciales. Directora Corporación ExperienciaArte. Docente de Cátedra Colegio Mayor, Universidad de Antioquia y Colegiatura Colombiana.

² En su significado más simple, es la guía o conducción, de un conjunto de metodologías y técnicas de formación, donde los sujetos son los adultos.



Contexto de la experiencia

En el año 2017, la Secretaría de Participación Ciudadana, en el marco de la implementación del proyecto de formación y fortalecimiento para potenciar liderazgos transformacionales, mediante el desarrollo de procesos formativos para la participación ciudadana y el fortalecimiento de las Juntas Administradoras Locales (JAL), las Juntas de Acción Comunal (JAC) y las organizaciones sociales (ORSO) para la incidencia y gestión del desarrollo local, se propuso acciones formativas en diferentes modalidades: diplomados, cursos mayores a 16 horas y experiencias formativas menores de 15 horas, estos se realizaron en las 16 comunas y 5 corregimientos de la ciudad, donde la mayoría de los participantes fueron adultos entre 45 y 70 años, todos ellos y ellas líderes y lideresas que llevaban en promedio más de 15 años dedicados al trabajo comunitario y a ejercicios de proyección pública en sus territorios de referencia³.

Según la caracterización realizada en el marco del proyecto, se realizaron los siguientes hallazgos:

Con relación a la formación del Diplomado para las JAL (Juntas Administradoras Locales)⁴, de los 48 participantes el 40% son mujeres y el 60 % son hombres, de los cuales en su mayoría (43.8%) tienen una edad entre los 50 y los 59, siendo en su mayoría hombres (27,08%) y las mujeres (16,67%): Mientras que el sector joven entre (20-29 años), tiene un porcentaje de participación de solo el 2.1%. Igualmente, según la caracterización sobre sus niveles de escolaridad encontramos que solo el 6,24% de los participantes tienen estudios de pregrado completo, especialización y maestría solo el 4,16%, la formación técnica profesional la tienen solo hombres en un 16,67%, y en formación tecnológica solo las mujeres en un 8.33%.

Para el caso de los dignatarios⁵ de las Juntas de Acción Comunal (JAC) participantes en los cursos básicos comunales encontramos que el 64% son mujeres y el 36 % son hombres, donde el 38% se encuentra en los rangos de edad entre los 50-59 años, siendo las mujeres el 28% y los hombres el 11%; los adultos

³ Son personas hombres y mujeres afiliados a las JAC, que ocupan diferentes cargos desde presidente a vocal establecidos según el artículo 31 de la Ley 743 de 2002.

⁴ Si se quiere ampliar esta información, ver informe de caracterización realizado en el marco del convenio 2017, en el cual se profundiza en variables como edad, vivienda, escolaridad, tiempo de trabajo en comunidad, entre otros.

⁵ Una Junta Administradora Local (JAL) es parte de la estructura del Estado colombiano dentro de la Rama Ejecutiva (con funciones normativas y de control político) en el orden territorial. Las JAL fueron consagradas por la Ley 136 de 1994, que las define como «corporaciones administrativas de carácter público, de elección popular» (Ley 136 de 1994).



mayores de 60 años ocupan un 21% del total, siendo en este el género masculino quien predomina en su participación con un 15% y las mujeres con el 6%; en contraste, con los jóvenes ya que los menores de 19 años solo representan un 2% de la población caracterizada. Con relación al nivel de escolaridad solo el 19% de los participantes reportan formación de pregrado o posgrado, en formación técnica profesional solo 19.15% siendo el 10.64% mujeres y 8.51% hombres, y en formación en tecnología: es el 8.51% (6.38% las mujeres y 2.13% hombres).

En el grupo de Actualización de Formación de formadores⁶ de las JAC encontramos que predomina la participación del género femenino, pues está representado en el 62% (28) del total de participantes, y, el 37,78% (17) restante del género masculino. Con relación a la edad encontramos que el 37,78% tiene entre 50 a 59 años de edad; seguido del 28,89% que tiene entre 40 a 49; mientras que el 17,78% tiene más de 60 años; en menor porcentaje se encuentran los participantes con menor edad, donde el 8,89% tiene 30 a 39 años y finalmente el 6.67% (3), tienen entre 20 a 29. Frente a su nivel de escolaridad encontramos que con formación de especialización solo el 8,89%, pregrado solo el 16,67%, En igual medida y distribución porcentual, se hallan las personas que no han finalizado el pregrado, con formación tecnológica, el 13,33% (6) personas, de las cuales, el 8,89% (4) son mujeres y el 4,44% (2) son hombres y con formación técnica el 8,89% de estos 6,67%(3) son mujeres y el 2,22% corresponde a un hombre⁷.

En ese sentido, el ejercicio de caracterización, muestra que la mayoría de las personas formadas en el marco del proceso de fortalecimiento de liderazgos en la ciudad, no solo tienen edades mayores a los 49 años, sino que muchos de ellos solo tienen formación secundaria, pero con una gran trayectoria y experiencia desde el hacer comunal y territorial, muchos de ellos/as con múltiples procesos de formación, entre ellos, en educación para el trabajo y el desarrollo humano, en temas puntuales y específicos; ello implica, repensar los escenarios de formación para la participación ciudadana con adultos, que transforme las formas tradicionales de educación social y los modelos transmisionistas que no reconocen saberes y experiencias previas de los participantes, incluso propone revisar, el desarrollo de capacidades propuestos en el marco del sistema para la participación ciudadana⁸, ya que se debe hacer más énfasis en la praxis ética, juicio crítico, y la imaginación narrativa, que en las demás.

⁶ Son dignatarios que han sido formados para impartir los cursos Básicos comunales, en el marco del programa de formación de formadores para la organización comunal, los cuales son certificados por el Ministerio del Interior y de Justicia.

⁷ Es importante aclarar que en la caracterización una parte importante del grupo no reporta su escolaridad.

⁸ El sistema de formación para la participación ciudadana propone en sus postulados el desarrollo de 6 capacidades básicas: imaginación narrativa, juicio crítico, control sobre el propio entorno, afiliación y praxis ética.



De igual manera, los docentes que participaron del proceso son profesionales expertos en temáticas específicas (contabilidad, elaboración de proyectos, innovación, informática, planeación estratégica, entre otros), formadores profesionales con experiencia en pedagogía social, animación sociocultural (ASC), psicología de grupos y liderazgo y formadores no profesionales con experiencia en trabajo comunitario o formados desde la experiencia en las organizaciones comunitarias donde están insertos.

Dichos profesionales, han recibido un acercamiento a los postulados y directrices del Sistema de Formación Ciudadana para la Participación-SFCP⁹, como un ejercicio de reconocimiento, ya que el mismo propone como fundamento y referente metodológico de la labor formativa la pedagogía social y las pedagogías críticas:

Se estructura a partir de la pedagogía social y las pedagogías críticas que fundamentan la formación del pensamiento crítico, el razonamiento dialéctico y la comunicación dialógica, como principios fundamentales. En este ámbito de la formación, estos principios se materializan en procesos centrados en un enfoque por capacidades que converge en ejes problematizadores, los cuales a su vez se derivan en el abordaje de temáticas centrales en clave de formación ciudadana para la participación, dinamizadas por estrategias metodológicas aportadas por la animación sociocultural, el aprendizaje significativo, el aprendizaje experiencial, la didáctica problémica, las didácticas activas y las técnicas interactivas para la participación.

Así, pedagogía social¹⁰ y la educación social¹¹ son el sustento teórico del proceso y las didácticas críticas el metodológico, proponiendo herramientas y dispositivos desde la educación popular, la animación sociocultural y la educación experiencial, todo ello, como referente, con una intencionalidad expresa y clara en los documentos guías, sin embargo, la realidad de los sujetos, los saberes previos, las dinámicas relacionales, y los contextos de actuación, desbordaron

⁹ Ver documento elaborado por el equipo de la unidad de investigación y extensión para la participación de la Subsecretaría de Formación y Participación, Secretaría de Participación Ciudadana, 2015.

¹⁰ 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, p. 107).

¹¹ 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 (...) 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. (Alcaldía de Medellín, 2015, p. 22).



las intencionalidades y las expectativas, por lo cual es clave reflexionar dicha experiencia, que permita aportar a los procesos de formación con adultos mayores y al mismo sistema de formación para la participación ciudadana.

De la pedagogía social a la Andragogía como referente para la formación de adultos/as

Durante mucho tiempo, hemos llamado a todos los procesos de formación y educación en forma indistinta y general como: pedagogía, procesos pedagógicos, acciones educativas, entre otros. Sin embargo, es necesario acercarnos a un nuevo concepto de educación, con una sólida fundamentación, orientada hacia la educación permanente, donde aparecen conceptos como educación de adultos.

Aunque la praxiología de la Educación de Adultos se remonta a épocas bastante lejanas, la mayor parte de las investigaciones relacionadas con el tema, concluyen, afirmando que la Educación de Adultos, en forma sistemática e institucionalizada, es de reciente data y se ubica en la sociedad contemporánea, donde la ciencia y la tecnología inciden con celeridad y de manera contundente en los cambios sociales (Alcala, 1995, p. 45).

Este debate, propone entonces una nueva mirada: la Andragogía, donde el termino Andragogía desde su referente etimológico viene del griego *andros* (hombre), *agein* (conducir) y *logos* (tratado o ciencia), y trata de la educación de adultos¹², mientras el termino Pedagogía, se deriva del griego *paidós* (niño), *agein* (conducir) y *logos* (tratado o ciencia/educación de niños), así, en términos genéricos la Andragogía es entendida como una disciplina que propone la reflexión sobre la educación de adultos, así, “La Andragogía es el arte y ciencia de ayudar a aprender a los adultos, basándose en suposiciones acerca de las diferencias entre niños y adultos” (Knowles, 1972, p. 32).

La Andragogía consiste en el empleo de todos los medios y modalidades de la formación de la personalidad puestos a disposición de todos los adultos sin distinción alguna, ya sea que hayan cursado sólo la enseñanza primaria o la secundaria y hasta la superior (Ludojoski, Roque, 1986, p. 25; citado por Alcalá, 1995).

¹² Adulto definido “como un ser en desarrollo histórico, y el cual, heredero de su infancia, salido de la adolescencia y en camino hacia la vejez, continúa el proceso de la individualización de su ser y de su personalidad.



Este término aparece igualmente asociado a los procesos de educabilidad¹³ del ser humano, durante toda su vida, y en tanto los y las adultos/as asumen tres asuntos que son principios de la Andragogía: 1.) La autonomía, es decir la decisión de la formación, 2.) La búsqueda de perfeccionamiento (educación permanente) mediante el conocimiento adquirido por medio del acto educativo, y 3.) La elaboración del conocimiento por parte del mismo, entendido como un descubrimiento a partir de la reflexión. Así, los procesos de formación con personas adultas:

está es centrada en mantener, consolidar y enriquecer los intereses del adulto, trayéndole nuevas perspectivas de vida profesional, cultural, social política o familiar. Esta siempre procura trabajar el todo de una información donde es de gran importancia que la información sea vinculada a una acción. Con una visión sistémica y visando encontrar todos los caminos posibles para alcanzar la aprendizaje (Alonso, 2012, p. 17).

La Andragogía como disciplina, estando inmersa en los procesos de la educación permanente, propone un ejercicio formativo con adultos desde una praxis fundamentada en los principios de participación y horizontalidad¹⁴, cuyo proceso al ser orientado con características sinérgicas por el facilitador del aprendizaje, ya no aparece la figura del docente como portador de un saber a transmitir, sino una figura de facilitador de aprendizajes, que permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle oportunidades para ampliar sus capacidades y habilidades sociales, económicas, políticas y culturales.

Las necesidades de aprendizaje están relacionadas con las situaciones de vida presentes. Los adultos son más proclives a usar sus propias necesidades y a describir sus procesos de aprendizaje a través de formas verbales, lo cual les permite negociar la planificación de sus programas de aprendizaje (Alonso, 2012, p. 15).

Hay asuntos claves que diferencian la formación de jóvenes y niños de la de los adultos, que han de ser tenidas en cuenta: entre ellas esta que el adulto

¹³ En este sentido, el ser humano como ser inacabado, pero poseedor de gran plasticidad cerebral, debe formar su personalidad y adaptarse a los cambios sociales, en virtud de alcanzar el perfeccionamiento a través de toda su vida, para evolucionar. A esta capacidad humana se le denomina educabilidad (Tarrío, s. f.).

¹⁴ Entendida como una relación entre iguales; una interacción de actitudes, responsabilidades y compromisos hacia el logro de objetivos, metas y resultados exitosos. “Se caracteriza por el hecho fundamental consistente en que tanto el participante como el facilitador se encuentran en igualdad de condiciones al tener ambos experiencia y adultez; que son factores determinantes para que los procesos educativos se planifiquen considerando la madurez, las necesidades y los intereses que les son propios. La función enseñar no existe, está ausente en la praxiología andragógica” (Alcala, 1995).



es una persona auto dirigida, es decir, al menos como punto de partida hay una decisión de aprendizaje, donde su disposición al aprendizaje se da si esta se puede o se da, igualmente esta el elemento de acumulación de experiencias y saberes previos, estas experiencias se convierten en un referente importante para el proceso formativo y la necesidad de relacionar lo aprendido con sus funciones sociales, políticas y culturales, donde la aplicación del conocimiento es un elemento importante para su motivación, ya que el adulto desea su aplicación inmediata mediante la resolución de sus problemas y necesidades.

El adulto se distingue del niño por su forma de pensar y por la naturaleza de las acciones que realiza. De acuerdo con lo anterior, el pensamiento formal-operacional es activado cuando se tiene aptitud y motivación hacia el contenido por aprender.

Este pensamiento inicia con una base dialéctica, que conlleva a un proceso de evaluación y reevaluación; esto es, operaciones mentales que conforman el pensamiento maduro. Durante este proceso, el pensamiento abstracto se conjuga con la experiencia concreta, para descubrir problemas y respuestas en lugar de la simple determinación de respuestas. Por ello, la Andragogía ha abrigado al pensamiento dialéctico por considerarlo más eficaz e impulsar su desarrollo (Texeira, 2014, p. 7).

Finalmente, en ese marco, se deben considerar varios referentes. En primer lugar el tema de las generaciones, es decir, el asunto del como cada generación se sitúa ante un determinado momento histórico, que le otorga cierta sensibilidad ante los elementos de la formación. Todos somos contemporáneos, vivimos en el mismo tiempo y atmósfera en el mismo mundo, pero contribuimos a formarlos de modo diferente. Solo se coincide con los coetáneos. Los contemporáneos no son coetáneos. Alojados en el mismo tiempo externo y cronológico, conviven tres tiempos vitales distintos”(Ortega y Gasset, 1933; citado por Aguilar y Bize, 2011, p. 38).

Lo que se reta precisamente en los procesos de educación con adultos/as, es la transformación de la manera como se realizan dichos procesos, que rompa la lógica instruccional o una formación dirigida a adquirir unas herramientas desde una perspectiva funcionalista, se debe incorporar en dicho ejercicio formativo que no mire por fuera de los sujetos, sino que incluya tanto lo interno como lo externo, los hechos y las realidades socioculturales de los sujetos, desde las vivencias propias, se expresan modos muy diferentes de aprender.



Asuntos emergentes en la práctica formativa con las JAL, JAC y ORSO

Los presentes hallazgos, surgen a partir del ejercicio de conversación con los docentes en el proceso de sistematización y evaluación y de la práctica misma como formadora de formadores o en el Diplomado JAL, asuntos que si bien no pueden convertirse en generalizaciones, son pistas que nos permitirán fortalecer la acción formativa con adultos/as:

Los procesos formativos con adultos/ as requieren ser de largo plazo, deben ser el resultado de procesos, no se deben realizar en acciones concentradas (salidas de un día, o talleres de 8 y 10 horas), porque hay menor flexibilidad cognitiva y requiere tiempo levantar sus saberes previos, y levantar las narrativas de sus propias historias e imaginarios, por tanto problematizar sus experiencias, saberes y posturas implica acciones formativas paso a paso, un ejercicio conversacional de reflexividad, donde se posibiliten otras miradas, enfoques y posibilidades, proponiendo una praxis de su quehacer.

El método de enseñanza andragógico conlleva una búsqueda de horizontalidad en la educación y un aprendizaje por capacidades, utilizando recursos de evaluaciones continuadas, trabajando a través del marco del diálogo y el respeto hacia el otro y sus conocimientos, trayendo en si desde la base el hecho de que todos sabemos algo. La educación es una obra colectiva donde no caben solamente figuras de paciente y oyente y espectador. Educación es intrínsecamente aprender y aprender. Es abstraer el pensamiento para poder llegar a la mejor intervención (Alonso, 2012, p. 24).

A pesar de la valoración que los adultos/as hacen de las didácticas activas, porque reconocen el cambio a las propuestas magistrales y de tipo conferencia, donde ellos son solo receptores de información, muchas de estas se agotan rápidamente, se les dificulta el juego, el socio drama, los cambios de roles, no logran implicarse desde metodologías que incentiven la imaginación narrativa.

La fabulación o la metáfora, como posibilidad formativa no es posible porque la intencionalidad se debe hacer explícita, y requiere que el docente explique previamente cual es la intencionalidad del cuento, la pintura o la historia audiovisual, es decir se debe hacer explícito lo que se debe ver en ellos, no logran hacer inferencia en el ejercicio. De igual manera, pasa con la construcción de marcos simbólicos en la educación experiencial, no logran ponerse en lugares imaginados, sus referentes son de realidades concretas.



Los procesos formativos de mayor receptividad y alcance son los que parten de los relatos de su propia experiencia, es poder reconocer esos acontecimientos que han pasado en sus historias, como dice Larrosa (2006) “Podríamos decir que la experiencia es “eso que me pasa”. No lo que pasa, sino “eso que me pasa”, en ese sentido develar esos acontecimientos que han marcado sus vidas, que les permite ser reconocidos en sus trayectorias de vida comunitaria, estos líderes y lideresas tienen un sinnúmero de experiencias que pueden ser usadas como punto de partida, sobre la cual se construyen nuevos aprendizajes, eso quiere decir, que hay una gran necesidad en los formadores de ser escuchados, de ser reconocidos en sus saberes y experiencias: la experiencia supone, ya lo he dicho, un acontecimiento exterior a mí. Pero el lugar de la experiencia soy yo. Es en mí (o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar (Larrosa, 2006, p. 89).

En ese sentido, el desarrollo o fortalecimiento de capacidades relacionadas con la afiliación¹⁵, o el control de su propio entorno¹⁶, debe partir de reconocer sus propias comprensiones y lecturas sobre el territorio y su comunidad, que permita caminar a otros lugares de reflexividad y análisis, donde se conecten metodológicamente con el tejer, la escultura, la dramatización, hablar desde sus experiencias (relatos de memoria), construir cartografías en plastilina, o proponer nuevos lugares o posibilidades de accionar participativo desde un ciudadanía más política y crítica:

Los adultos tienen numerosas experiencias de vida que se estructuran y limitan los nuevos aprendizajes, los cuales se focalizan básicamente en extender los significados, valores, habilidades y estrategias adquiridos en el aprendizajes previos. Las presiones hacia el cambio provienen mayormente de factores relacionados con los roles sociales y laborales, y de la necesidad personal de continuar la producción y la autodefinición. Las necesidades de aprendizaje están relacionadas con las situaciones de vida presentes. Los adultos son más proclives a usar sus propias necesidades y a describir sus procesos de aprendizaje a través

¹⁵ La afiliación implica la construcción de un nosotros, de un sentido colectivo comunitario. “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.” (Nussbaum, 2012, p. 54).

¹⁶ El control sobre el propio entorno 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), implica “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.” (Nussbaum, 2012, p. 54).



de formas verbales, lo cual les permite negociar la planificación de sus programas de aprendizaje (Alonso, 2012, p. 25).

Con relación al desarrollo de procesos de reflexividad y problematización de sus posturas y prácticas, estas se dificultan dado que en muchos casos el criterio y el carácter ya está formado y es difícil hacer descentramiento de sus posiciones ante el mundo, o las formas de ver al otro, por tanto este es uno de los retos a trabajar desde la innovación creadora de metodologías, que coloquen en el centro su propia experiencia, que problematice sus universos de referencia. La Educación de Adultos debe ser una educación problematizadora, para la cual, los educandos, en vez de ser dóciles receptores de los depósitos cognoscitivos, se transformen ahora en investigadores críticos en diálogo con el educador (Freiré, 1975, p. 87).

Su relación con lo público, sigue siendo una relación desde una moral religiosa y no laica, su postura ante el mundo de convivencia en la diversidad y el ejercicio de lo ciudadano, se determina muchas veces en lo que está bien o está mal y no en términos de los derechos, por tanto, presentan muchas dificultades en la comunicación con el otro distinto en opinión, percepción y postura, manifestando lógicas de polarización y planteando modos de relación amigo-enemigo.

De igual manera, presentan una mirada restringida en torno a como funciona el mundo, sus posturas están centradas en lo que está instituido, no hay concepción clara de lo que es la ciudadanía y la participación, sus marcos comprensivos están limitados, porque no se referencian en una praxis ética¹⁷, y muchas veces está centrada en intereses particulares, en ese sentido, como lo propone Texeira (2004) citando a Habermas, se plantea la necesidad de conectar la experiencia con la reflexividad, en tanto posibilita la problematización de saberes instaurados:

Es posible construir una nueva y democrática estructura en los actuales sistemas de enseñanza, buscando básicamente una conciliación entre dos mundos: el mundo del sistema y el mundo de la vida, en donde la teoría y la práctica están interrelacionadas a través de acciones concretas, en una dinámica de interacción entre los actores involucrados, visualizando nuevas racionalidades y llevando la propensión de una práctica de saber constructivo a su vida. En este proceso

¹⁷ La praxis ética 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 (Alcaldía de Medellín. Documento Sistema de formación para la participación Ciudadana).



interpretativo crítico, el educador y los educandos buscan a partir de la razón, un equilibrio y el uso racional de las concepciones preestablecidas como cierto, errado, bueno, ruin, mejor o diferente” (Texeira, 2004, p. 2).

Retos para la formación de adultos/as en el marco de la formación para la participación ciudadana

A partir de la experiencia vivida, a continuación presento algunos asuntos a tener en cuenta en los procesos de formación con adultos/as, que permitan ampliar el marco de actuación metodológica del sistema de formación para la participación ciudadana:

En primer lugar en la formación de adultos/as se debe hacer énfasis en el reconocimiento de sus trayectorias, narrativas, historias y experiencias, reconocer el momento de la vida en que están, reconocer sus experiencias y practicas es el punto de partida para motivarlos al aprendizaje, ya que el reconocimiento como necesidad humana, según Maslow (1970)¹⁸, es una necesidad psicológica que empuja a los seres humanos a su realización. Por tanto, los procesos formativos que parten de saberes de expertos que dictan cátedra y/o conferencias anulando el diálogo de saberes, rompen la posibilidad de movilizar al sujeto adulto a su formación. Parafraseando a Freire, para que el aprendizaje ocurra hay que tener una dinámica que relacione lenguaje, pensamiento y realidad, donde los modelos de enseñanza que traen educadores autoritarios o expertos, en muchas ocasiones niegan la solidaridad que se da en el compartir, cuando se niegan al diálogo de los saberes que traen los participantes, y teniendo en cuenta que todos sabemos algo, cada adulto viene con su propio acumulado de saberes y trayectorias de vida, es imperativo en los procesos de formación trabajar y reforzar la importancia de la pregunta sobre las posturas, experiencias previas, necesidades e intereses que traen de los sujetos a formar, bajo este principio de actuación pedagógica, es posible que se promueva el aprendizaje, “cuando asocia lo ya conocido al momento y no sólo trabaja el simple método de la repetición” (Freire, 2015, p. 19), así las capacidades ciudadanas de un adulto son más desarrolladas por medio de hablar de lo que sabe, supone, vivencia, experimenta y puede aplicar.

Es abstraer el pensamiento para poder llegar a la mejor intervención. Para la Andragogía es imperativo trabajar la cultura de cada individuo como referencia

¹⁸ El psicólogo humanista Abraham Maslow (1970) propone una teoría de las motivaciones humanas, la cual tiene en su base las necesidades básicas (fisiológicas y de seguridad), las psicológicas (Afilación, relacionamiento y reconocimiento) y en tercer lugar las necesidades de auto realización (realización personal).



inmediata del contexto educativo. El espacio de comunicación es el que genera la posibilidad de sujetos rescatados e involucrados en el proceso de aprendizaje de manera autónoma. En un espacio andragógico es necesario crear condiciones posibles de entendimiento donde la razón trae individuos participes y enterados de pretensiones que generan situaciones de consenso (Alonso, 2012, p. 45).

En segundo lugar, es muy importante desde la experiencia, reflexionar sobre los conflictos que viven y se tejen en sus territorios y espacios socioculturales, que les permita el desarrollo de capacidades para la transformación¹⁹ de los mismos, ampliando la noción de los conflictos y sus componentes²⁰, el contexto de las relaciones de quienes son parte en el y mirándolo como oportunidad a través de las posibilidades de cambio en las relaciones que se tejen en los territorios.

Este ejercicio, debe hacerse en ambientes de hospitalidad y amorosidad²¹ donde “la amorosidad aquí se revela contra toda la indiferencia, todo el descuido, toda la pasividad y todo el olvido en relación con el otro (...), la amorosidad educativa tiene mucho más que ver con la diferencia, el cuidado, la relación, la bienvenida, el salirse del yo, la memoria del otro (Skliar, 2009, p. 143), ya que solamente promoviendo una gran receptividad y apertura al otro/a, hay una invitación al diálogo, a la interculturalidad y el desarrollo de una perspectiva inclusiva, a la posibilidad de vernos otro y en lo otro.

Profundizar en el ejercicio de la reflexividad sobre sí mismos, sus experiencias, sus formas de relacionamiento, que permita el desarrollo de prácticas empáticas²², en la apropiación de capacidades y habilidades desde la comunicación no violenta, generando procesos de desaprender en sus formas de participar, ser ciudadano y relacionarse. En esa medida, proponer lo relacional en términos de vínculo, afectividad, reconocimiento y comunicación desde el afecto y la amorosidad.

¹⁹ Noción que aparece que amplía las teorías de la transformación de los conflictos, articulada al tema de la construcción de paz y análisis de conflictos. Así, la teoría de transformación de conflictos emerge como una respuesta a los vacíos de propuestas como resolución y manejo de conflictos, no negando su existencia, sino complementándolas. Para efectos de claridad me apoyo en Lederach (2010) que define “La transformación del conflicto como una forma de visualizar y responder al ir y venir de los conflictos sociales como oportunidades que nos da la vida para crear procesos de cambio constructivo que reduzcan la violencia e incrementen la justicia en la interacción directa y en las estructuras sociales, y respondan a los problemas de la vida real en las relaciones humanas” (Lederach, 2010, p. 5).

²⁰ En un ejercicio de análisis de los conflictos, es importante de construir su estructura y sus componentes por tanto el ejercicio debe develar: actores, emociones, posturas de referencia, actitudes, hechos, situaciones, imaginarios, intereses, relaciones de poder, lugares, formas de expresión y comunicación y respuestas que se dan en el mismo.

²¹ Para Jacques Derrida la amorosidad tiene que ver con un gesto, con la posibilidad de “agarrárselas” con algo o con alguien. “Agarrárselas”, porque eso algo (lo otro), ese alguien (el otro) provoca a la vez pasión, ira, temor, atención, desolación, ignorancia, pesadillas, consternación, inclinación hacia su cuerpo, memoria de su rostro, ética y justicia (citado por Skliar, 2009 p. 144).

²² Definiendo empatía como participación afectiva de una persona en una realidad ajena a ella, generalmente en los sentimientos de otra persona. Según la psicología, la empatía es la capacidad psicológica o cognitiva de sentir o percibir lo que otra persona sentiría si estuviera en la misma situación vivida por esa persona.



En tercer lugar, se debe hacer hincapié en que la educación de adultos no debe circunscribirse dentro de un aula, sino que el proceso andragógico tiene una relación directa con la vida, sus propios saberes y prácticas y que en el desarrollo de sus capacidades básicas para la participación, es indispensable reflexionar sus experiencias en la construcción de lo público, que no solo facilite la adquisición cognitiva y las destrezas indispensables para ello, sino el descentramiento de sus certezas, es decir, transformar sus prácticas centradas en la forma y no en el sentido, que ha sido consecuencia de las formas de relación con la administración municipal, formas construidas alrededor de lo tecnocrático:

Es la acción de tomar decisiones en conjunto o tomar parte con otros participantes en la ejecución de tareas. El papel que le corresponde desempeñar al participante adulto va mucho más allá de ser un simple receptor, memorizador y repetidor de conocimientos durante el proceso de aprendizaje; la participación permite el análisis crítico de cualquier situación problema, que afecte en forma significativa el contexto del aprendizaje correspondiente (Alonso, 2012, p. 40).

Finalmente, para no concluir, propongo como lo plantea Larrosa (2006) que los procesos formativos con adultos/as deben pasar de la experiencia no solo como exterioridad o de relacionamiento en la alteridad, sino como reflexividad y transformación, es decir, la experiencia formativa debe trascender del lugar de la simple adquisición de saberes y conceptos, a la transformación de prácticas relacionales, ciudadanas de carácter excluyente, polarizada y violentas, que les permita construir sentidos de lugar en los territorios desde la diferencia, como complementariedad y no como enemistad:

Si lo denomino “principio de reflexividad” es porque ese me de “lo que me pasa” es un pronombre reflexivo. Podríamos decir, por tanto, que la experiencia es un movimiento de ida y vuelta. Un movimiento de ida porque la experiencia supone un movimiento de exteriorización, de salida de mi mismo, de salida hacia fuera, un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento. Y un movimiento de vuelta porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mi, que tiene efectos en mi, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé, en lo que yo quiero, etcétera.(...) Si lo denomino “principio de transformación” es porque ese sujeto sensible, vulnerable y ex/puesto es un sujeto abierto a su propia transformación. O a la transformación de sus palabras, de sus ideas, de sus sentimientos, de sus representaciones, etcétera. De hecho, en la experiencia, el sujeto hace la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la experiencia de su propia transformación. De ahí que la experiencia me forma y me transforma. De ahí la relación constitutiva entre la idea de experiencia y la idea de formación. De ahí que el resultado de



la experiencia sea la formación o la transformación del sujeto de la experiencia (Larrosa, 2006, p. 90).

Construir escenarios de participación ciudadana más democráticos e incluyentes, implica volver al ejercicio de la política como espacio deliberativo y de construcción del bien común, es decir, al retorno del sujeto político.

Referencias bibliográficas

- Adam, F. (1984). Universidad y educación de adultos. En *Siete visiones de la educación de adultos* (pp. 86-93). Pátzcuaro, México: CREFAL. Recuperado de http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/images/stories/publicacion es/retablo_s_p a p el/ retablo_papel1.pdf
- Aguilar, M. y Bize R. (2011). *Pedagogía de la intencionalidad. Educando para una conciencia activa*. Ediciones HomoSapiens. Rosario Argentina.
- Alcalá, Adolfo.(1995). *Documento base de la línea de investigación facilitación de los aprendizajes en el adulto en un Sistema de educación abierto y a distancia. Maestría en Educación Abierta y a Distancia*. Postgrado u.n.a. Caracas, Venezuela. <https://scholar.google.com>.
- Alcalá, A. (1997). *¿Es la Andragogía una Ciencia?* Documento en línea. En <https://www.monografias.com/trabajos6/anci/anci2.shtml>.
- Alcaldía de Medellín. (2015). *Lineamientos Pedagógicos y metodológicos del Sistema de Formación para la participación ciudadana*. Secretaria de Participación. Mimeo.
- Alonso, P. (2012). La Andragogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación Superior. *Revista Electrónica Educare*, 16(1), 15-26, enero-abril, 2012. Centro de Estudios Generales Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. URL: <http://www.una.ac.cr/educare>.(2017). A participar se aprende participando. Cartilla.
- Freire, Paulo. (1975). *Pedagogía del Oprimido*. Editorial XXI. (14a Edición) México.
- Freire, Paulo. (2015). *Pedagogía de los sueños posibles*. Siglo Veintiuno editores. Argentina.



- Knowles, Malcom.(1980). *Práctica moderna de la educación de adultos*. Chicago, Ü.S.A. *Revista de Andragogía*, Año III(7).
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia, *Revista Aloma, Filosofía de l'educació*, (19), 87-112, Barcelona.
- Lederach, J.(2010). *Transformación de conflictos: pequeño manual de uso*. Editorial Icaria Barcelona.
- Ludojoski, Roque L. (1986). *Andragogía. Educación del Adulto*. Editorial Guadalupe. (4ta Edición). Buenos Aires, Argentina.
- Marchant Díaz, Nidy Liz, (2015). ¿Cómo aprenden los adultos?. *Revista Vinculando*: <http://vinculando.org/educacion/como-aprenden-los-adultos.html>.
- Nussbaum, Martha C. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*, Barcelona: Paidós.
- Petrus. A (1997). *Pedagogía Social. Ariel Educación*. Paidós. España.
- Skliar, C. (2009). Fragmentos de experiencia y alteridad. *En Experiencia y alteridad en educación*. Larrosa y Skliar (comp). Ediciones Flacso y homoSapiens. Argentina.
- Tarrio, J. A. (S. f). *La educabilidad*. Recuperado de http://webs.uvigo.es/jtarrio/obraliteraria/la_educabilidad.pdf.
- Texeira L. (2014). Andragogía, un camino entre la gestión del conocimiento y la pedagogía: la construcción de una metodología direccionada a la educación de enseñanza superior. *Memorias I Encuentro Internacional de Educación: Espacios de Investigación y divulgación*. Argentina. Recuperado en: <http://ridaa.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/114>. Ultimo acceso: noviembre 1 de 2018.



PARTE 3

Experiencias de Participación Ciudadana



CAPÍTULO 11

Voluntariado en Medellín: expresión de la participación ciudadana para la transformación social

Gloria Isabel Montoya Barato¹

Resumen

La transformación social de Medellín en los últimos 20 años, se ha dado en parte por el compromiso y la participación de la ciudadanía en procesos voluntarios de cambio social desde el arte, cultura, política, entre otros.

Este capítulo ofrece un panorama de aquello que en términos de participación ciudadana sucedió en Medellín durante el momento más coyuntural de su historia reciente, presentando las fortalezas que en ese momento se tuvieron a partir de sinergias logradas entre la sociedad civil, el Estado y la cooperación internacional a partir de potenciar y promover ejercicios de participación cívica, expresada en su momento en un trabajo voluntario muy fuerte de las entidades del tercer sector de la ciudad. En este sentido, se presenta un panorama general de lo sucedido en Medellín y se consideran la cultura ciudadana y la innovación pública como nuevas herramientas para la transformación sostenible de la sociedad.

Palabras clave: participación ciudadana, cultura ciudadana, innovación pública.

Introducción

Este texto, si bien no ahonda con profundidad en un abordaje específico de formación ciudadana para la participación, ofrece un panorama de aquello que en términos de participación ciudadana sucedió en Medellín durante el momento más coyuntural de su historia reciente, presentando las fortalezas que en ese momento se tuvieron a partir de sinergias logradas entre la sociedad civil,

¹ Magíster en Género y Políticas Públicas, Flacso Costa Rica. E-mail: gloriai.montoya@medellin.gov.co



el Estado y la cooperación internacional, para potenciar y promover ejercicios de participación cívica, expresada en su momento en un trabajo voluntario muy fuerte de las entidades del tercer sector de la ciudad.

El texto también, presenta el momento actual del capital social de la Ciudad acorde con la última medición realizada en el año 2017, y donde se ve el grave deterioro de la actividad voluntaria en la ciudad, comparado frente a un comportamiento favorable de las otras dimensiones de capital social, pero que finalmente tiene como resultado que el capital social de Medellín se encuentre en los niveles más bajos de su historia.

Lo que aquí se quiere mostrar, es que si bien la ciudad ha ido ganando un desarrollo institucional en términos de participación ciudadana, expresado en una cantidad de normas y cambios en el sistema municipal de participación y en la planeación local del desarrollo, esto por sí solo no implica una mejora de la calidad de la participación en la ciudad, que es a donde apunta la formación ciudadana para la participación. En este sentido, se requiere implementar una visión compartida para realizar esta formación desde diferentes instancias y desde los enfoques de cultura ciudadana e innovación pública, donde se puede potenciar la comprensión de la otredad requerida para ello y su aporte a la construcción de redes sociales, fortalecimiento comunitario y bienes públicos sostenibles en la ciudad, que es el gran valor de la participación ciudadana.

Contexto histórico del voluntariado como expresión de la participación ciudadana

En Medellín, actualmente la participación ciudadana se comprende como “el proceso en el que los individuos y los colectivos, portadores de intenciones e intereses, se involucran en la deliberación y construcción de lo público en sus territorios, por medio del uso de los escenarios, mecanismos y procesos formalmente establecidos por el Estado o por medio de prácticas individuales o colectivas de movilización en los territorios” (Alcaldía de Medellín, 2017).

El voluntariado es una acción solidaria de iniciativa propia individual o colectiva, cuyo propósito es contribuir a un bienestar colectivo y a la mejora de la calidad de vida de las personas en un territorio específico, en esa medida, se configuran acciones de participación ciudadana según lo acordado por los referentes institucionales de ciudad en temas de participación ciudadana.



Según la Ley 729 de 2001 que regula el tema del voluntariado en Colombia, y la Política Pública de Voluntariado de la ciudad de Medellín, Acuerdo 53 de 2011, que acoge los mismos conceptos contenidos en dicha ley, se tienen las siguientes comprensiones frente al voluntariado y quienes ejercen la acción.

Voluntariado: es el conjunto de acciones de interés general desarrolladas por personas naturales o jurídicas, quienes ejercen su acción de servicio a la comunidad en virtud de una relación de carácter civil y voluntario.

Voluntario: es toda persona natural que libre y responsablemente, sin recibir remuneración de carácter laboral, ofrece tiempo, trabajo y talento para la construcción del bien común en forma individual o colectiva, en organizaciones públicas o privadas o fuera de ellas.

Organizaciones de Voluntariado (ODV): las que con personería jurídica y sin ánimo de lucro tienen por finalidad desarrollar planes, programas, proyectos y actividades de voluntariado con la participación de voluntarios.

Entidades con acción voluntaria (ECAV): son aquellas que sin tener como finalidad el voluntariado, realizan acción voluntaria.

La regulación de Ley 729 de 2001 motivada por Resolución 52/17 de 1997 de la ONU, según Fager (2009) le confiere al voluntariado una dimensión ciudadana que trasciende el sentido filantrópico y de justicia social con que se había desarrollado hasta el momento, reconoce en el voluntariado un ejercicio ciudadano que aporta a la construcción de país, y en esa medida, busca fortalecer acciones de alianzas estratégicas y comunicacionales para que quienes realizan dichas acciones se conozcan, se fortalezcan y desarrollen su acción bajo una participación consciente y responsable por un mejor país (como se cita en Sandoval y Tibazoza, 2016, p. 10).

En Colombia, las acciones de voluntariado han tenido un trasegar histórico que pasa por visiones cosmogónicas, religiosas y políticas; cosmogónicas porque en épocas prehispanicas los indígenas acudían a este tipo de acciones como una forma de trascender y conectar con sus dioses; religiosas porque a partir de las épocas de conquista y colonia, se impone la visión de la salvación con acciones de ayuda desinteresada a otros, y políticas por el trabajo del tercer sector desde la década de los 70`s asociado a los temas de justicia social.

En Medellín, las acciones de voluntariado que se han desarrollado, estuvieron precedidas siempre por impulsar el desarrollo local de los territorios. Los



pobladores rurales que llegaron a la ciudad en la década de los 60`s y 70`s realizaron los llamados “convites”, encuentros colectivos para construir las viviendas y los barrios de la nueva urbe que los acogió en sus laderas, en dichos convites, la labor de construcción así como la provisión de la alimentación para quienes estaban poniendo su fuerza de trabajo en el diseño, adecuación y construcción, fueron acciones colectivas de trabajo voluntario que aportaron al desarrollo de los territorios.

Así mismo, las entidades del tercer sector de la ciudad, sector que como lo expresa Villar (2001) históricamente ha suplido al Estado en la provisión de bienes públicos (como se cita en Sandoval y Tibazoza, 2016, p. 3) tuvieron un papel protagónico en la ciudad durante la década de los 90`s y donde sin duda se fue acentuando ese vínculo entre ciudadanía, voluntariado y participación de una manera que lleva a que hoy día la participación cívica a la cual pertenece el voluntariado se considere también una participación ciudadana, que antes estaba solo reservada para la participación política identificada con aquella que se ejerce en los espacios de representación y toma de decisiones.

Fue así como a comienzos de los 90`s, paralelo a que en la ciudad moría una generación de jóvenes que fueron la representación de la fugacidad de una vida vivida con la conciencia de la finitud en su máxima expresión, surgieron iniciativas de carácter colectivo, lideradas por muchos otros jóvenes que viendo morir a sus pares, tomaron como ruta realizar acciones voluntarias para frenar aquella situación, buscando entender primero cómo se había llegado allí, y definiendo otros rumbos y horizontes donde el derecho a la vida, y no cualquier vida, era lo primero que tenía que rescatarse.

El Estado, a través del gobierno nacional, crea la Consejería Presidencial para Medellín y su Área Metropolitana, como una instancia de coordinación interinstitucional para aunar esfuerzos entre la sociedad civil y el sector privado que ayudarán al gobierno municipal a superar la crisis de gobernabilidad y cultura de violencia y muerte que prevalecía por esos años, producto de la guerra que un Estado debilitado e infiltrado por paramilitares y personajes de la misma mafia, libraba para acabar con las cúpulas de esas organizaciones delictivas y la secuela narcoterrorista de esos años.

La intervención de la Consejería Presidencial para Medellín, partió de un diagnóstico (Departamento Nacional de Planeación, 1991) que identificó cuatro grandes situaciones a intervenir para garantizar esa vida digna para las personas que habitaban la ciudad: altos niveles de desempleo para la población de



jóvenes y mujeres de la ciudad, sistema educativo inequitativo y de baja calidad, especialmente en la educación secundaria, con repercusiones en mano de obra no calificada para el mercado de trabajo, desarrollo urbano desordenado, con tenencia ilegal de vivienda y carencia de espacios públicos y referentes urbanos, y altos niveles de violencia e impunidad y poca capacidad del Estado para actuar sobre ellos.

La Consejería Presidencial para Medellín, promovió de manera principal el trabajo con jóvenes, quienes habían sido los protagonistas como víctimas y victimarios de esa historia de ciudad, vinculada a la tragedia colectiva de la muerte, y para ello, apoyó la creación de la Corporación Paisa joven en 1994, buscando fortalecer a través de ella a las organizaciones sociales de la ciudad que trabajaban con niños y jóvenes, generando espacios amplios de participación ciudadana en los territorios y cobijados por mecanismos estatales que favorecían dicha participación en los asuntos públicos de la ciudad.

La financiación de este gran proyecto de ciudad estuvo a cargo del Fondo de Fortalecimiento de Organizaciones Comunitarias Urbanas Fondo FOCUS Medellín, donde confluyeron recursos del sector privado, el gobierno municipal a través de la Corporación Paisa Joven, la cooperación técnica alemana - GTZ. El fondo FOCUS funcionó desde el año 1997 hasta el año 2008, la Corporación Paisa Joven desapareció en el año 2005, por un debilitamiento paulatino, producto del retiro gradual de la cooperación técnica alemana - GTZ (Fundación Corona et al., 2008).

Este modo de financiación y de trabajo colaborativo, que juntó sinergias entre actores del sector público, el sector privado y la cooperación internacional para impulsar un trabajo desde los territorios con las organizaciones de base que allí estaban presentes, fue quizás uno de los primeros asomos de innovación pública en la ciudad, de alianzas público privadas donde se requería canales y relaciones de confianza entre todos los involucrados que partía de definir una apuesta común a lograr y potenciar las fortalezas de cada actor participante en la consecución de ello.

Juntarse para hacerlo, requirió que cada parte tuviera la capacidad de ver al otro y verse en relación con ese otro, asuntos que estaban mediados por visiones fragmentadas y separatistas donde lo primero era construir una emoción política de confianza en los términos en que lo plantea Nussbaum (2014) y que no es otra cosa que una emoción compartida de estar siendo parte del mismo proyecto político de ciudad y ciudadanía, donde el sentido de



pertenencia y la estimación hacia ese proyecto, sea capaz de sacar lo mejor que cada uno tiene de sí, desde un espíritu reflexivo y crítico, que reconoce la diversidad y fomenta un sentido de justicia, que exalta el cumplimiento de los derechos fundamentales para toda persona sin excepción.

Medellín entonces, se vio desafiada en los últimos años de la década de los 90's y durante la primera década del nuevo siglo, a reconocer su tragedia y aprender de ella para volver a crear y volver a vivir, ahí se destacó el papel de muchos gobiernos municipales por construir mecanismos de participación ciudadana desde los territorios, entre los que se destaca la llegada de experiencias de presupuesto participativo aunados a la planeación local del desarrollo, y donde la institucionalidad privilegió como forma de contratación los convenios de asociación con ONG's y organizaciones sociales y comunitarias de la ciudad, para poder potenciar un saber que estas entidades tenían frente a la comprensión de los problemas públicos y la manera de resolverlos.

A su vez, el sector privado y la cooperación internacional, aportaron herramientas de planeación estratégica, tendientes a transformar una ciudad que pensara en el reconocimiento de los distintos poderes que la integran y los equilibrará en un modelo de visión compartida, donde los problemas que se diagnosticaron como principales, fueron los ejes programáticos centrales por los que se ha reconocido a la ciudad en la última década.

Es así, como ha cambiado Medellín desde la prioridad del acceso y cobertura educativa, buscando beneficiar a un gran número de población, con inversiones notorias con recursos de presupuesto participativo en la educación de pregrado, técnica y tecnológica, y con infraestructura en colegios de calidad, parques biblioteca y jardines infantiles; donde los planes de urbanismo se concentraron en hacer habitables los espacios, superar las fronteras invisibles instauradas por los actores armados, dotar de bienes públicos para el encuentro en la ciudad, reasentar poblaciones completas en espacios dignos, y un énfasis notorio en la legalización y titularización de la vivienda de una Medellín que se destaca por la vivienda informal y que crece cada vez más hacia sus montañas.

No obstante, a medida que la ciudad fue recuperando su luminosidad en términos de vida digna para todos, hay asuntos del contexto local que ahora es global gracias a las tecnologías, a las redes y medios de comunicación, que se siguen manteniendo o reconfigurando como el caso de que los actores al margen de la ley: paramilitares y guerrilla y los mismos militares del Estado que vieron en el tráfico de drogas, de personas, de armas, fuentes de financiación idóneas para



su sostenimiento y que entonces hacen que la ciudad que se ve y siente diferente siga dominada por un halo de oscuridad que no la descubre.

Indudablemente, emergió un tema de confianza pública en términos de que se quiere otro modelo de sociedad diferente al que nos condujo a esa terrible década perdida, pero que coexiste con actitudes, prácticas y comportamientos, donde el individualismo avasallante suele aflorar de tanto en tanto, a conveniencia de quien lo ejerce, porque el miedo a perder lo que es una conquista diaria se vuelve esquizofrenia colectiva: la conciencia del valor de la vida misma.

Lo antes dicho, se constata en cifras que muestra la figura 1, y donde se ve que el trabajo voluntario tuvo un pico muy alto en la década de los 90's y desde ahí hasta 2017, que fue la última medición, ha ido descendiendo hasta ubicarse en un nivel muy bajo que llegó al 8% y que está muy por debajo del nivel de trabajo voluntario a escala nacional. Estas cifras son tomadas de la última medición comparada de capital social en Medellín en la dimensión de trabajo voluntario. Lo que se pudo evidenciar en la década de los 90's, es que cuando el trabajo voluntario de personas y organizaciones del tercer sector viene acompañado de medidas estatales de fomento y promoción de la participación, que permiten relaciones horizontales y de construcción de una visión común, se incentiva el trabajo voluntario, porque las personas son partícipes de la transformación de sus territorios y ayudan a que los recursos allí invertidos para desarrollar obras tanto sociales como de infraestructura se optimicen, promoviendo con ello que más personas se sumen a estas causas de aportar tiempo y trabajo al desarrollo de sus territorios.

Aunque lo descrito, centra su atención en el trabajo voluntario de las entidades del tercer sector que fue notorio en la década de los 90's, la ciudad ha tenido otros desarrollos de trabajo voluntario a partir de iniciativas del sector privado y académico. En las universidades de la ciudad, se han implementado normativas y acciones para promover acciones de voluntariado entre la comunidad estudiantil y el sector privado, también lidera iniciativas para promover que sus empleados se vinculen a acciones de trabajo voluntario, en beneficio de comunidades vulnerables.

De igual manera, la ciudad desde el año 2018, realiza encuentros anuales de voluntariado especializados en el sector social denominados Expovoluntariado, y aunque la ciudad tiene su política pública de voluntariado liderada por la Secretaría de Cultura Ciudadana, que busca generar incentivos y mecanismos para incentivar la actividad de voluntariado en la ciudad desde el año 2011, estas



Caída de Trabajo Voluntario: continua su caída mientras Nacional mejora

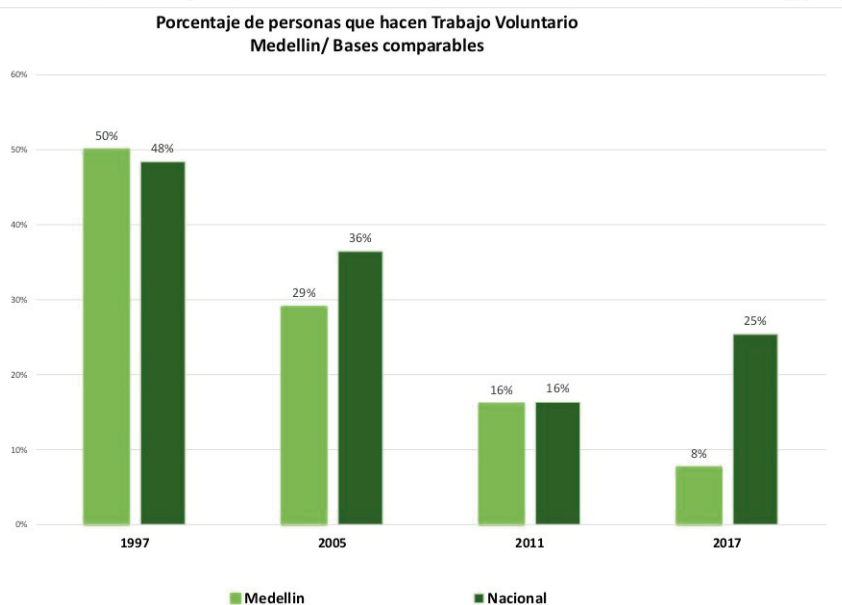


Figura 1. Porcentaje de personas que hacen trabajo voluntario

Fuente: elaborado por Contrial (2018).

cifras muestran que pese a que la ciudad tiene un desarrollo institucional a nivel de normas para promover el voluntariado, se requieren acciones de formación ciudadana encaminadas a promover dicha actividad por su importancia para el capital social de la ciudad.

En un informe publicado por RCN radio en junio de 2017, donde investigó cómo funciona el voluntariado en Colombia, y teniendo como fuente de información a Organizaciones Solidarias, el 67% de las personas que realizan actividades de voluntariado en el país son mujeres, mientras que el 32% son hombres.

Para el caso de Medellín, no se tienen cifras desagregadas por sexo de esta labor y ante la caída inminente del trabajo voluntario en la ciudad, sería bueno tenerlas y realizar el respectivo análisis de género; pues como hipótesis explicativa, se podría tener que el hecho de que las mujeres hoy ocupen el mismo rol de proveedoras económicas que sus pares hombres, podría ser una explicación, de que ya no tienen tiempo para el trabajo voluntario.



Desde una perspectiva de género, se debe estudiar como incentivar este trabajo en hombres y mujeres de todas las edades y condiciones, teniendo presente que debe existir una infraestructura estatal que potencie estas capacidades, sin perjuicio de la calidad de vida de quienes se dedican a estas actividades y buscando que la responsabilidad de dicho trabajo no recaiga solo en las mujeres o en la población más joven.

Si bien el trabajo voluntario se desarrolla a título gratuito y sin interés alguno, así como la participación política tiene incentivos, la participación cívica también los puede tener en subvenciones a las personas que los desarrollan en temas de protección social, salud, educación, vivienda y para las entidades que lo realizan, se pueden generar modelos de relacionamiento desde el Estado con las organizaciones de horizontalidad, donde se aporten saberes y trabajo compartido para la generación de bienes públicos.

Reflexiones desde los enfoques de cultura ciudadana e innovación pública, en clave de participación, para potenciar el capital social de la ciudad a través del voluntariado

Para comprender el concepto de capital social, se acoge el presentado por Coleman (1988), ya que con base en este concepto, es que se han realizado las mediciones de capital social en Colombia por medio del Barómetro de Capital Social (BARCAS), un instrumento validado mediante la aplicación de muestras nacionales que mide indicadores sociales relativos al desarrollo ciudadano, el desempeño institucional y la articulación de la sociedad civil y las instituciones del Estado (Sudarsky, 1999).

Coleman (1988) se apoyó en la sociología y la economía para aplicar el concepto de capital social y demostrar que las acciones conjuntas de los individuos afectan el desarrollo de las organizaciones. Desarrolló, al igual que Bourdieu, tres tipos de capital: “a) capital físico en su relación con la producción; b) capital humano en función de capacidades y habilidades de las personas; y c) capital social subdividido en tres formas: 1) obligaciones, expectativas y estructuras de confianza, haciendo referencia al ámbito individual; 2) redes de información, referido a la interacción del individuo y las instituciones; y 3) normas y sanciones efectivas, con referencia al papel de las instituciones estatales y medios de información para la generación de condiciones de un mejor capital social”. Se analiza para Medellín, según la última medición de capital social



(Contrial, 2018) algunos elementos importantes para mirar los abordajes desde los enfoques enunciados.

Confianza, según Latinobarómetro, que es un estudio que mide actitudes, valores y comportamientos de los ciudadanos latinoamericanos, en su último informe presenta que entre 2008 y 2015, el porcentaje de personas que dicen confiar en el gobierno ha descendido del 44% hasta el 34% respectivamente, además el nivel de confianza de los ciudadanos latinoamericanos en el gobierno es bastante bajo, pues solo un 8% de los encuestados señala que tiene “mucho” confianza en su gobierno, el 26% “algo de confianza”, el 37% “poca confianza”, el 26% no tiene “ninguna confianza”, y el 3% restante señaló “no responde” o “no sabe” (Latinobarómetro, 2015).

No obstante en Medellín, según la última medición de capital social de 2017, la confianza institucional cayó un 5% frente a la medición del 2011, y frente a un 30% de la caída nacional, lo cual refleja que en Medellín la confianza es una variable que no está en consonancia con la tendencia nacional y latinoamericana, y las personas confían en las instituciones, lo cual se corresponde también con que la participación política aumentó un 27% en esta medición frente a un 31% de caída de la participación política en el ámbito nacional, en Medellín en la medición de 2017 la participación política se ubicó cercana a los niveles más altos de 2005 con 34,68% en habilidades políticas y un 22,56% en mecanismos de participación. Las votaciones aumentaron un 56% frente a un 36% de caída nacional.

En cuanto al tema de redes de información, que median en la interacción de los individuos con el Estado, en Medellín se elevó el porcentaje de personas que creen que los medios de comunicación explican a profundidad los problemas públicos, contrario a la tendencia nacional de descreimiento en ellos.

En el tópico de solidaridad general, en Medellín cayó el 67% del nivel anterior de medición en el año 2011 frente a un 2% de caída en el nivel nacional, lo cual da pistas de que la ciudad debe recuperarse en términos de solidaridad para poder volver a elevar el capital social a niveles adecuados, que permitan aunar esfuerzos entre la sociedad civil y el Estado para propósitos comunes.

Aquí, es importante tener en cuenta también que el trabajo voluntario en esta medición cayó significativamente a un nivel del 8% frente a un 25% del nivel nacional, afectando de manera importante la medición de capital social en la ciudad, que para el año 2017 tiene como resultado que Medellín sea la ciudad



con la caída más drástica en capital social frente a 2011, para quedar en el nivel mínimo histórico solo por encima de Bogotá.

Medellín le ha apostado a la construcción de capital social, fomentando una institucionalidad más cercana al ciudadano, para lo cual modernizó su estructura en el año 2012, teniendo como centro la atención a la ciudadanía, revisando la publicación que en el año 2018 divulgó la Secretaría de Cultura Ciudadana de la Alcaldía de Medellín, donde hace un balance de las tendencias que han ido marcando las mediciones en cultura ciudadana desde hace 10 años y cuya última medición corresponde al año 2017, y que comparando con las mediciones de 2009, 2011, 2013, y 2015 se observan los siguientes hechos que requieren cuidado en temas del enfoque de cultura ciudadana, para fortalecer la confianza como elemento constitutivo e importante del capital social, que se requiere en términos de capacidades para el desarrollo sostenible:

En 2017 frente a 2015 disminuyó el porcentaje de quienes dicen que se puede confiar en la gente, pasando de 5.83 a 5.50, disminuyó la participación en diferentes tipos de escenarios, especialmente aquellos formales públicos de 2.16 a 1.85, únicamente aumentó la participación en espacios voluntarios, disminuyó el porcentaje de encuestados que consideran que los asuntos públicos son importantes en su vida, refleja baja preocupación por los asuntos concernientes al bien común, pasó de 5.71 a 5.46, aumentó el porcentaje de personas que creen que más de la mitad de los funcionarios públicos son corruptos, la calificación de la probidad de los funcionarios públicos bajo de 1,62 a 1,44, y en una calificación de 1 a 5 de la seguridad, la mayoría de los encuestados responde 3, y lo mismo ocurre cuando se indaga sobre si la seguridad mejoró en la ciudad, respecto al año anterior, un 38% de los ciudadanos considera insegura la ciudad (Municipio de Medellín, 2018, pp. 60-62).

Estos datos son importantes, porque la confianza es crucial en la construcción de acuerdos y en las visiones compartidas de ciudad y desarrollo, es la base de la cooperación y legitimidad que se le da al otro para poder ser y hacer en pro de un bienestar colectivo. La confianza es un creer en el otro, emoción que no está desprovista de fragilidad y riesgo, pues cuesta mucho confiar en el otro, pero la confianza ganada se puede esfumar en un instante.

Los gobiernos le invierten poco a construir confianza, por el carácter efímero que le atribuyen a la misma, pero también porque se ha invisibilizado a quien le sirve que la gente poco confíe en sus instituciones democráticas para poderse



posicionar como un tercer sector que ofrece otras opciones desde la coerción de la ilegalidad.

La cultura ciudadana, constituye un enfoque de políticas públicas promovido por el exalcalde de Bogotá, Colombia, Antanas Mockus durante sus dos periodos de gobierno (1995-1998 y 2001-2003). En su primera Alcaldía, el Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para Santa Fe de Bogotá se denominó “Formar Ciudad” y definía la cultura ciudadana de la siguiente forma: “Cultura ciudadana se define como el conjunto de costumbres, acciones y reglas mínimas compartidas que generan sentido de pertenencia, facilitan la convivencia urbana y conducen al respeto del patrimonio común y al reconocimiento de los derechos y deberes ciudadanos” (Alcaldía de Bogotá, 1995).

El programa de cultura ciudadana que se empezó a desarrollar en la administración local de Bogotá (1995-1998), buscaba generar capacidades ciudadanas y comunitarias desde el sentido de pertenencia a través de la transformación de un conjunto de costumbres, acciones y reglas mínimas que facilitarían la convivencia entre ciudadanos desconocidos, y procuraba aumentar el cumplimiento voluntario de normas, desde la capacidad de celebrar y cumplir acuerdos y la mutua ayuda para actuar según la propia conciencia desde la comunicación y la solidaridad entre los ciudadanos.

La cultura ciudadana fue acogida e implementada en Medellín, preservando algunos de los principios con que se desarrolló en la Alcaldía de Bogotá en 1995, centraba la acción de gobierno en la formación ciudadana para armonizar el progreso individual con la búsqueda del bien común, buscando una nueva cultura institucional que ayudará a promover imaginarios comunes, sueños colectivos y acciones ciudadanas que fueran referentes de vida y apropiación de la ciudad, desarrollando una cantidad numerosa de prácticas colectivas desde la cultura que buscaban educar y acercar el ejercicio del derecho a la ciudad tanto de propios como de extraños; implementando cambios en la manera como se valoraba y exaltaba la vida transformando el rostro de sus habitantes y por ende de la ciudad, de uno triste y acabado, a uno vital lleno de esperanza y alegría.

Por su parte, la innovación pública entendida como una “herramienta para crear, desarrollar e implementar ideas prácticas que logren un beneficio público. Ideas que tienen que ser al menos en parte nuevas (en lugar de mejoras); que tienen que ser tomadas y aplicadas (en lugar de simplemente ideas restantes); y que tienen que ser útiles” (Mulgan, 2014), se hizo relevante para Medellín por la complejidad de la situación a la que se vio expuesta en aquellos años y



que aún hoy en día por el gran crecimiento que ha tenido y porque emergen o se reconfiguran nuevos problemas que tienen la misma causa de esos tiempos, la desigualdad social y económica, se hace relevante para el actuar efectivo del gobierno, lo cual corrobora una tendencia mundial del siglo XXI, como lo expresa Mulgan (2014) y es que las ciudadanías actuales representan mayor complejidad para los Estados y los gobiernos, sobre todo por la desconfianza de ellas en estos últimos.

Medellín le ha invertido mucho a los temas de confianza, de hecho el plan de desarrollo vigente tiene una dimensión denominada *Creemos en la cultura ciudadana*, que es un eje transversal de todo el plan de desarrollo, desde el cual se busca mejorar las condiciones para que el comportamiento ciudadano e institucional se regule a través del respeto y el cumplimiento de normas sociales positivas, pero los datos de la encuesta, evidencian que no es suficiente entonces con que exista capital social desarrollado en sus elementos constitutivos de redes de sociabilidad e instituciones formales e informales, sino que es necesaria una regulación que proviene de la norma, la moral y lo social, y un acatamiento a tal regulación que está mediado por lo que la cultura ha significado en torno a dichas reglas y que favorece o no la confianza y esto debe ser de un abordaje intersectorial no puntual del sector cultural de la ciudad.

Los temas que señala la medición de la encuesta de cultura ciudadana como indicadores de descreimiento en los otros, en las instituciones, alertan sobre la posibilidad de que el trámite de los miedos individuales pueda aflorar desde iniciativas privadas más que colectivas, lo cual va en contravía de esos arreglos y consensos colectivos que se buscan desde cultura ciudadana e innovación pública, para favorecer el buen vivir de todos.

La cultura ciudadana ha estado muy instalada en los ámbitos de la convivencia ciudadana para la autorregulación propia individual en pro de lo social, desde allí, particularmente para Medellín, ha significado la posibilidad de pactos de ciudad con los actores ilegales y de posicionamiento en la ciudadanía de comportamientos y actitudes que hagan cotidianos modos de resolución pacífica de conflictos, donde el disenso es el punto de partida, pero la negociación y convencimiento de poder ceder del punto de vista propio para llegar a otro construido con un tercero, es necesario.

En el contexto actual de Medellín, donde los temas de inseguridad y violencia no desaparecen, sino que aumentan o disminuyen por tiempos, y donde la multiplicidad de actores que emergen ya no solo de los contextos locales o



nacionales, sino transnacionales gracias a las tecnologías de información y redes sociales, requiere que desde cultura ciudadana se construyan acuerdos sobre qué entienden las comunidades por seguridad y cómo pueden ellas contribuir a construir otros referentes de vida para que la seguridad sea un tópico que no se quede solo en temas de aspiración, sino que las personas puedan disfrutar de este derecho en los territorios públicos y privados que habitan y ampliando la visión de la seguridad a temas de seguridad humana, que involucren ese equilibrio por el que propenden los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible) entre lo social, lo económico y lo ambiental.

Aquí es necesario referirnos a uno de los principios consignados en la Carta de la Tierra, iniciativa de Naciones Unidas para promover la agenda de desarrollo sostenible y que hoy tiene gran acogida por la sociedad civil: “Cuidar la comunidad de la vida con entendimiento, compasión y amor” (Naciones Unidas, 2000).

Generar esas comunidades de vida es un imperativo ético y moral, que recae sobre el papel de la cultura como aquella que configura “los marcos prácticos simbólicos a partir de los cuales se definen las formas de interacción de los seres humanos frente al mundo y los demás” y sobre la innovación como una forma de crear nuevas maneras para juntar a todos los implicados desde el papel que cada uno tiene en esa tarea.

El desafío para la cultura en términos de vida, es cómo generar conciencia de interdependencia entre los seres humanos frente a ellos mismos y con la naturaleza, cuando la persona comprende que es parte del otro y de su alteridad, comprende que el daño que ejerce sobre otro es un daño que se propicia a sí mismo.

Para ello, es necesario volver a la memoria de la ciudad, valorando un capital social que ha sido significativo en términos de ciudad y que resiste, tratando de hacer sostenibles experiencias de vida que se han configurado en estos años, alineados con estos propósitos de fortalecer y recrear la vida en los territorios.

Medellín sabe reconfigurarse rápidamente ante los nuevos desafíos y lo que aquí se ha visibilizado es que tiene como hacerlo, lo que no debe perder de vista es su capacidad de generar sinergias en torno a propósitos socialmente contruidos y legitimados desde la cultura ciudadana y la innovación pública, como enfoques que le aportan valor, cohesión y permanencia en el tiempo, a lo que en determinado momento surge de una iniciativa individual, pero que se



potencia y adquiere proyección cuando se logra juntar a otros en torno a esas visiones compartidas, que generan conexión y afecto por cada persona en sí misma, por los otros y por la ciudad.

En términos de participación ciudadana, la ciudad ha emprendido en los últimos años un trabajo de reconfigurar escenarios, comprensiones, marcos legales, buscando que las personas de la ciudad que habitan los territorios tengan más apropiación e incidencia en la construcción de bienes públicos y de calidad de vida, con un gran reto de articular la planeación del desarrollo local y de ciudad con el sistema municipal de planeación.

Medellín ha avanzado en temas de participación ciudadana, en formar a las personas sobre mecanismos de participación, y se destaca un nivel adecuado de participación en los espacios de representación y tiene un gran reto que es tendencia global y es cómo diluir la distancia entre la participación cívica y la participación política y que en Medellín hemos visto que están distanciadas, porque los resultados desfavorables de la participación cívica en temas de trabajo voluntario y de solidaridad no se corresponden con los resultados favorables de la participación política en habilidades políticas y mecanismos de participación, el efecto adverso de una, contrarresta el efecto positivo de la otra.

Finalmente, el capital social es el que se ve afectado notoriamente de manera negativa y en detrimento para el desarrollo sostenible de la ciudad, cuando el voluntariado disminuye ya que, como lo expresa Falcón (1997) temas como el medio ambiente y la paz que son del ámbito de los nuevos movimientos sociales y que son claves para el desarrollo sostenible, tienen su sustento en el trabajo de voluntariado en los ámbitos global y local (Como se cita en Fernández, 2004, p. 31).

Consideraciones finales

Medellín ciudad compleja y diversa, en sus maneras de comprender la vida, de fomentarla, de recrearla y apropiarla, y donde los principales retos desde los enfoques que guiaron este recorrido, son cómo hacer para que ese pacto de autorregulación social y construcción de confianza colectiva para un mejor vivir de todos y cada uno de los que hacen parte de la ciudad, emerja de forma natural y con un sentido ético del cuidado de sí mismo y del otro, como ejes fundantes de la libertad y la igualdad que requiere el ejercicio ciudadano.



Retomando los lineamientos de la Secretaría de Participación Ciudadana para los premios de ciudad 2018 y en los que define el ser formador para la participación ciudadana como “un acto altruista que posibilita la expansión de una cultura ciudadana que propicia que los sujetos se asuman como portadores de derechos y deberes, con un sentimiento de corresponsabilidad, en la construcción del desarrollo de su territorio haciendo parte de una agenda común y de un proyecto colectivo”, proponemos las siguientes consideraciones:

El rol de la ciudadanía en el fomento del capital social, es el único que puede garantizar que las acciones en pro del desarrollo sostenible se mantengan en el tiempo y logren los impactos esperados. Los enfoques de cultura ciudadana e innovación pública permiten a la institucionalidad conectar de mejor forma con la ciudadanía e impulsar su empoderamiento y corresponsabilidad en el desarrollo sostenible.

La cultura es central en la visión del desarrollo sostenible deseado, ya que la identidad cultural tiene una mediación simbólica en la construcción de esa situación aspiracional de desarrollo, las creencias, valores y actitudes que orientan a un grupo humano son determinantes para la configuración de ese espacio territorial como factor de arraigo o desarraigo, de inclusión o exclusión, de confianza o miedo.

Emerge la necesidad de promover desde la cultura una visión compartida por los grupos humanos que los habitan, de una territorialidad que contrarreste la competitividad, la competencia y el miedo frente a opciones de solidaridad que potencien un sentido de humanidad donde el hombre se comprenda en su identidad, vinculado a la naturaleza y no por fuera de ella, lo cual hará que así como los seres humanos y sus condiciones son centrales, también lo serán las afectaciones que ellos generen sobre la naturaleza y la manera como ésta devuelve lo que recibe de ellos.

La innovación pública constituye una herramienta potente para la gestión pública y la gobernanza colaborativa, que permite de manera ágil agendar retos y proponer oportunidades de cambio. Los programas, proyectos y acciones de gobierno que empoderan la ciudadanía y la hacen protagonista son los más exitosos en su apropiación y sostenibilidad.

Por ello, el centro del desarrollo sostenible son las personas, su empoderamiento y capacidad de conectarse a la generación y sostenibilidad de oportunidades de cambio que dinamicen la adaptabilidad social. En esa dirección



y acogiendo lo expresado por Acevedo y Dassen (2016), la innovación pública para fomentar la solidaridad y el trabajo voluntario puede: a) formar equipos multidisciplinarios, b) ofrecer permanentemente espacios de colaboración con diversos actores sociales, c) involucrar voces ciudadanas en procesos de diseño de políticas públicas, y d) crear un ambiente de innovación en la administración pública, donde el principal esfuerzo es la inter y transdisciplinariedad para que los problemas sean trabajados de manera integral.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, S. & Dassen, N. (2016). *Innovando para una mejor gestión. La labor de los Laboratorios de Innovación Pública*. Washington D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Alcaldía de Bogotá. (1995). *Plan de Desarrollo*. Bogotá: La Alcaldía
- Alcaldía de Medellín. (2017). *Nuevas metodologías para la participación ciudadana en Medellín*. Serie: Material pedagógico para la participación ciudadana en Medellín. Sistema de Información y Gestión del conocimiento para la participación ciudadana. Medellín: La Alcaldía.
- Concejo de Medellín . (2011). *Acuerdo 53 de 2011*. Medellín: El Concejo.
- Contrial. (2018). *Presentación Cuarta Medición de capital social y resultados Medellín*. Tomado de: <http://contrial.co/presentacion-cuarta-medicion-de-capital-social-y-resultados-de-medellin/> (consulta en línea el 20 de enero de 2019).
- Coleman, James Samuel. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Departamento Nacional de Planeación. (1991). *Documento Conpes 2562*, Santafé de Bogotá, Octubre 28 de 1991. Recuperado de: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3mico/Consulta> en Línea (septiembre 24 de 2018).
- Fager, N. y Enríquez, K. (2009). Como se cita en Sandoval Rivera, Katerin y Tibazoza Cuervo, Leidy (2016). *El voluntariado y su impacto en el desarrollo social de Colombia*. Tomado de [http:// repository.lasalle.edu.co/bitstream/](http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/)



hadle/10185/28156/11101220_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y (consulta en línea 19 de enero de 2019).

Falcón, E. (1997): Dimensiones políticas del voluntariado, Barcelona: Cristianisme i Justicia. Como se cita en Fernández, Juan (2004) “La Cultura política y democrática del voluntariado social” p. 27-44. *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales*, (55), España, 2004. Tomado de http://www.mitramiss.gob.es/es/publica/pub_electronicas/destacadas/revista/numeros/55/Est02.pdf (consulta en línea el 20 de enero de 2019).

Fundación Corona et al. (2008). *El Fondo Focus en Medellín Pensar lo que se hace y hacer lo que se piensa*. Recuperado de http://www.redeamerica.org/guias/guiadesarrollo/documentos/GLC_63_FondoFocusMedellin.pdf Consulta en Línea (septiembre 27 de 2018).

Gamboa, Julio. (2013). Capital social; importancia de las mediciones para Colombia. *Revista Respuestas*, 18(2), 42-59. Universidad Francisco de Paula Santander. Cúcuta, Colombia Tomado de http://www.bdigital.unal.edu.co/45340/1/juliofoliacogamboa_artcs.pdf (consulta en línea el 20 de enero de 2019).

Latinobarometro. (2015). *La confianza en América Latina 1995-2015: 20 años de opinión pública latinoamericana*, Santiago de Chile. Tomado de <http://www.latinobarometro.org/latNewsShow.jsp> Consulta en Línea (septiembre 24 de 2018), Ley 729 de 2001.

Mulgan, G. (2014). *Innovation in The Public Sector: How Can Public Organizations Better Create, Improve and Adapt?* Londres: Nesta.

Municipio de Medellín. (2018). *Diez años construyendo juntos Cultura Ciudadana en Medellín. Encuesta de cultura ciudadana 2017*. Edición 1. Impresión: Multigráfica S.A.S.

Naciones Unidas. (2000). *Carta de la Tierra*. Recuperado de cartadelatierra.org/biblioteca-virtual2/rio-2012-propiciando-un-planeta-Floredle/10185/28156/11101220_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y (consulta en línea 19 de enero de 2019).

Nussbaum, Martha. (2014). *Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* Barcelona. Paidós.



Sudarsky, John.(1999). *Colombia's social capital: thenational measurement with the BARCAS*?. National Planning Office.

Villar, R. (2001). Corporate Philanthropy and Democratic Governance in Colombia. Documento presentado al *Congreso Internacional del Latin American Studies Association (LASA)*, Miami, Florida. Como se cita en Sandoval Rivera, Katerin y Tibazoza Cuervo, Leidy. “El voluntariado y su impacto en el desarrollo social de Colombia” tomado de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/han3micos/2562.pdf> Consulta en línea (septiembre 29 de 2018).



CAPÍTULO 12

Formación para la participación ciudadana, reflexiones desde la experiencia y la investigación¹

Luisa María López²; Angélica María Ortiz³

Resumen

Tanto desde la institucionalidad como desde la academia, se ha dado un lugar privilegiado a la formación política de los ciudadanos, como un elemento fundamental para promover una mayor y mejor participación política de los mismos.

Este capítulo, parte de una investigación empírica para observar tal relación, en el caso de la formación de adultos en el marco de la Escuela de Formación Ciudadana para la Participación Democrática de Medellín y se complementa con la reflexión sobre la relevancia del papel de la investigación social como una metodología novedosa para fomentar la participación política y ciudadana entre jóvenes.

El capítulo consta de tres apartados: en el primero se realiza una introducción que da cuenta de la metodología empleada para llevar a cabo la investigación; el segundo expone los elementos teóricos que guiaron las reflexiones y presenta un análisis de la información recolectada, y el tercero recoge las conclusiones y recomendaciones.

¹ Este capítulo se deriva de la investigación: “¿Una mejor formación ciudadana resulta en mejor y mayor participación? Incidencia de los procesos de formación ciudadana para adultos ofrecidos por la Secretaría de Participación Ciudadana en las prácticas políticas de los ciudadanos beneficiarios en las comunas 4, 10 y 15.” producto del proyecto “Para investigar y desarrollar capacidades ciudadanas en torno a la participación en las comunas 4, 10 y 15 del municipio de Medellín”. Además, se nutre de la experiencia y reflexiones de la ejecución del proyecto “PP Contrato interadministrativo para fomentar el desarrollo de capacidades ciudadanas en torno a la participación a través de procesos pedagógicos en el municipio de Medellín” dirigido por Johanna Vásquez Velásquez, Docente Asociada en dedicación Exclusiva Departamento de Economía, de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín. Ambos proyectos fueron suscritos entre la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín y la Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín.

² Politóloga de la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín. Especialista en teorías, métodos y técnicas en investigación social de la Universidad de Antioquia. E-mail: lumlopezre@unal.edu.co.

³ Politóloga de la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín. Magister en ciencias sociales de FLACSO-México. E-mail: angelica.ortiz.maya@gmail.com.



Palabras clave: cultura política, formación ciudadana, prácticas políticas, investigación social, participación ciudadana.

Introducción

El presente capítulo, parte de las reflexiones realizadas a partir de los proyectos “para investigar y desarrollar capacidades ciudadanas en torno a la participación en las comunas 4, 10 y 15 del municipio de Medellín” y “PP Contrato interadministrativo para fomentar el desarrollo de capacidades ciudadanas en torno a la participación a través de procesos pedagógicos en el municipio de Medellín”, desarrollados durante los años 2017 y 2018 en el marco de la “Escuela de formación ciudadana para la participación democrática”⁴ de la Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín, ambos operados por la Universidad Nacional de Colombia-Sede Medellín.

En el primero de ellos, se intervinieron 190 personas mayores de 18 años, habitantes de las comunas 4,10 y 15 a partir de procesos formativos diferenciados, partiendo de las necesidades específicas manifestadas por las comunidades en el marco del programa Planeación Local y Presupuesto Participativo (PL y PP). Así, en la comuna 4 tuvo lugar el diplomado en formación política y territorial con el cual se buscó generar acercamientos a temáticas como el enfoque de derechos, la formación territorial y constitucional y la construcción de paz territorial. Por su parte, en la comuna 10 se desarrolló el diplomado en formación política y territorial, el cual ahondó en temáticas como la historia político-económica de Colombia, la formación constitucional y su aplicabilidad a las acciones comunitarias y los valores comunitarios en clave de construcción de paz territorial, siguiendo con la línea de formación que se ha venido consolidando en la comuna a partir de las escuelas constitucionales impulsadas por varios líderes comunitarios. Por último, en la comuna 15 se realizó un proceso de acompañamiento al Observatorio Social contenido en el Plan de Desarrollo Local, y el cual cuenta con dos niveles: escuela de altos estudios sociales (nivel introductorio) y observatorio social de la comuna 15 (nivel avanzado). Las actividades realizadas dentro del grupo introductorio, se enmarcan dentro de un proceso formativo en el que se cuenta con 3 módulos: Estado y Constitución, territorio y formulación de proyectos. En el grupo avanzado, el proceso formativo se centra en conceptos

⁴ Todos los procesos formativos desarrollados en ambos proyectos, partieron de la propuesta pedagógica y metodológica contenida en el Sistema de Formación Ciudadana para la Participación (SFCP) el cual es definido como “la estrategia de la Secretaría de Participación 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, 2015, p. 17).



y metodologías de la investigación social, cuyo desarrollo se da a la par de un ejercicio de investigación, cuya temática se centró en los espacios de participación de la comuna.

En el marco de este proyecto, se desarrolló además la investigación “¿Una mejor formación ciudadana resulta en mejor y mayor participación? Incidencia de los procesos de formación ciudadana para adultos ofrecidos por la Secretaría de Participación Ciudadana en las prácticas políticas de los ciudadanos beneficiarios en las comunas 4, 10 y 15”, con la cual se buscó contrastar una hipótesis de trabajo respaldada ampliamente por la literatura, la teoría y la legislación, con la experiencia adquirida a través de un proyecto de intervención sustentado en dicha hipótesis.

Diseño metodológico

El diseño metodológico de esta investigación, se basó en la elaboración de una matriz analítica, en la que se desglosaron las variables seleccionadas en unos observables y posteriormente en preguntas y categorías para nutrir los instrumentos de recolección de datos. Estas variables, fueron en parte derivadas de la teoría y el andamiaje conceptual⁵, y en parte elementos empíricos para la contrastación de la hipótesis propuesta.

Almond y Verba, autores clásicos dentro de la ciencia política, identifican en su planteamiento dos variables principalmente relacionadas con la cultura política: la socialización política y las actitudes políticas, que se relacionan mediante el siguiente mecanismo:



Figura 1. Mecanismo de relacionamiento socialización política-cultura política-actitudes políticas.

Los mencionados autores, expresan este mecanismo de la siguiente forma: “podemos relacionar actitudes políticas específicas del adulto y tendencias

⁵ En este caso, se tomaron algunos elementos de la teoría de la cultura política.

behavioristas del mismo con las experiencias socializantes políticas manifiestas y latentes” (Almond y Verba, 1965, p. 31).

El proceso de socialización, consiste en el aprendizaje de elementos sociales, políticos y culturales del entorno en el que se vive. Este proceso, comienza desde el momento del nacimiento, y aunque se da en mayor medida durante la infancia y la juventud, se prolonga durante toda la vida y se lleva a cabo a través del ejemplo, la imitación, la observación y la experiencia, desbordando los escenarios educativos formales y no formales. En el caso específico de la socialización política, está específicamente encaminada al rol que el individuo debe cumplir dentro del sistema y sus orientaciones hacia este.

Por la amplitud de observables contenidos en las variables de socialización y actitudes políticas en la investigación realizada, se acotaron a la formación y las prácticas políticas. El mecanismo de la hipótesis que guió la investigaciones entonces:



Figura 2. Mecanismo de la hipótesis de investigación

Proponemos que los procesos de formación ciudadana tienen un efecto sobre el tipo de cultura política, favoreciendo la cultura política participativa, que tiene una relación de doble vía con las prácticas políticas de los sujetos, ya que a su vez es modificada por éstas, pero también las influencia.

Así, es más probable que un sujeto que haya participado en procesos formativos, cuente con una cultura política participativa y tenga prácticas políticas democráticas y participativas. Además, tener prácticas políticas democráticas y participativas también aumentará las probabilidades de tener una cultura política de participación. De modo que la cultura política, funciona como una variable mediadora entre las variables principales en las que se concentra la presente investigación.



De lo anterior, se derivó una matriz analítica en donde de cada una de las variables elegidas se desprenden unos observables que sirven como puentes entre éstas y los datos empíricos. De este modo, las variables y los observables que guiaron la investigación fueron: formación ciudadana (educación formal y educación no formal); prácticas políticas (uso de los mecanismos de participación ciudadana, participación en espacios formales, participación en espacios no formales y participación en movilizaciones sociales); proyecciones (objetivos organizacionales y expectativas subjetivas); capacidades y habilidades (control sobre el propio entorno, juicio crítico, afiliación, habilidades y cultura política participativa (cognición, afecto y evaluación).

En ese sentido, se buscó evaluar en qué nivel puede identificarse una cultura política de participación en las comunas investigadas. Así pues, la pertinencia del enfoque teórico elegido, puede evidenciarse en la medida en que este permite evaluar si los procesos formativos que buscan fomentar la participación ciudadana tienen una repercusión sobre la configuración de una cultura política participativa y de esa forma, un impacto en las prácticas políticas de los ciudadanos.

Como instrumentos para la recolección de datos, se eligieron la entrevista semiestructurada y el diario de observación directa, ya que ambos permiten un rango de libertad tanto para los informantes y los sujetos observados como para las investigadoras, para expresar elementos nuevos que en algunos casos no se habían considerado previamente, al realizar el diseño de la estructura conceptual y metodológica inicial, sin renunciar a mantener una estructura que permita delimitar el horizonte de los elementos a sistematizar. La entrevista semiestructurada, es aquella en la que se tiene una guía con preguntas preestablecidas, pero se presupone que de las respuestas que el entrevistado ofrece, podrá surgir información relevante que lleve a la formulación de nuevas preguntas. Por su parte, la observación directa permite recolectar datos que conjugan lo enunciativo con los comportamientos de los actores observados, lo que complementa la información recabada sobre las dinámicas grupales e individuales a través de la palabra con la forma de relacionamiento en el colectivo.

Cada una de las comunas intervenidas en el proyecto (4, 10 y 15), se configuró como un caso de estudio⁶ en el cual se eligieron informantes que correspondieran a cuatro roles construidos a partir de la búsqueda de variabilidad en las dos variables principales para la obtención de información, estos son:

⁶ En la Comuna 15 se tuvieron en cuenta de manera separada los dos grupos intervenidos, es decir, el observatorio social en sus niveles introductorio y avanzado, ya que sus integrantes tienen características muy diferentes dada la naturaleza de los procesos, sin embargo, por su interrelacionamiento, no se toman como casos separados, sino como subcasos del mismo caso. Por esta razón, se observaron 16 casos en total.



Tabla 1.
Roles de los informantes de investigación

Roles informantes	
Formación	Participación
+	+
+	-
-	+
-	-

El uso de dos instrumentos directos de recolección de datos que indagan sobre las mismas categorías analíticas, permitió la configuración de un dispositivo de triangulación metodológica. Esta triangulación, se logró a partir de varias estrategias, entre ellas la triangulación de datos y la de investigadores, ya que se emplearon distintas estrategias para la recolección de datos y el proceso fue realizado por un equipo de tres investigadoras.

Las fuentes primarias se sistematizaron y analizaron a través de métodos cualitativos, mediante el relacionamiento de los datos con los observables y las categorías a través de un proceso de codificación y la posterior búsqueda de correlaciones, usando como principal instrumento para la organización de la información la matriz analítica. De las variaciones observadas, se buscaron elementos para contrastar el mecanismo de la hipótesis de trabajo planteada, prestando especial atención a las cuestiones que permitieran formular recomendaciones para los actores involucrados, de modo que, el esfuerzo investigativo realizado sirva como insumo para la mejora de los procesos formativos, tanto desde la oferta como desde la demanda.

Atendiendo a varias de estas recomendaciones, el proyecto desarrollado durante el año 2018, realizó una división por grupos etarios, buscando atender las particularidades de cada uno de ellos, así como potenciar la participación ciudadana de manera diferenciada. Así, el primer grupo acogió a los jóvenes de entre 18 y 28 años con quienes se desarrolló un diplomado en investigación social y territorial, construido a partir de varios módulos con los cuales se pretendía que los participantes no solo adquirieran herramientas teórico-prácticas de investigación social, sino también que las aplicaran a partir de un ejercicio desarrollado en cada uno de los territorios. Por otra parte, el segundo grupo, estuvo conformado por adultos mayores de 29 años con los que se llevaron a cabo varios diplomados, los cuales contaron con diversas temáticas que partieron de los intereses específicos consignados por las comunidades en los Planes de Desarrollo Local de cada una de las comunas intervenidas.



Así, en el diplomado en investigación social y territorial participaron 87 personas de las comunas 6, 10, 11, 14 y 16 y en los demás diplomados participaron 186 personas de las comunas 4, 6, 10 y 16.

En el presente capítulo, se presentarán algunas de las reflexiones obtenidas a partir de la experiencia del diplomado en investigación social y territorial, debido a que en varios sentidos, se presenta como un ejercicio novedoso respecto a las formas como habían venido desarrollándose estos procesos formativos. Para esto, se tomarán en cuenta algunos de los elementos recogidos en los formatos de seguimiento y evaluación del proceso formativo.

Desarrollo y discusión

Discusión teórica

En el presente apartado, se aborda la discusión teórica de la que se derivan las perspectivas epistemológicas y las categorías conceptuales que guían el diseño empírico y analítico de la reflexión. Para esto, en un primer momento, se tomará principalmente la vertiente teórica de la cultura política propuesta por Gabriel A. Almond y Sidney Verba y desarrollada posteriormente por varios teóricos e investigadores a la que se integran algunos conceptos propios de la participación política y ciudadana.

Posteriormente, la atención se centrará en el concepto de formación ciudadana, el cual, como se verá más adelante, encuentra su desarrollo sobre todo en el ámbito de la administración pública y particularmente en los escenarios de formulación y ejecución de la política pública de los distintos países. Por último, se expondrán algunos elementos teóricos que permitan evidenciar la relación entre investigación social y participación ciudadana.

Cultura política

La perspectiva teórica de la cultura política surge de “La cultura cívica” trabajo de investigación empírica realizado por Gabriel A. Almond y Sidney Verba en 1963 en Estados Unidos, Alemania, Italia, México, Gran Bretaña. Para los autores, la cultura en general es la orientación psicológica hacia objetos sociales: el término cultura política se refiere a orientaciones específicamente políticas,



posturas relativas al sistema político y sus distintos elementos, así como actitudes con relación al rol de uno mismo dentro de dicho sistema” (Almond y Verba, 1965, p. 30).

De manera que buscan observar cómo los comportamientos políticos y no políticos influyen en los procesos de democratización de las sociedades. Por lo cual, esta vertiente teórica permite hacer un enlace entre la formación de los ciudadanos y sus prácticas políticas.

La clasificación propuesta por los autores, parte del cuestionamiento que hacen al correlato entre la racionalidad y el avance tecnológico con la política mundial y de la búsqueda de contribuir a una teoría científica de la democracia. Así se plantean posibles culturas políticas no cualificadas, ni por la experiencia ni por la formación política y otras que sí lo están. Para los autores, deben tenerse en cuenta variables como las orientaciones afectivas, normativas y cognitivas y los objetos hacia los que están dirigidas tales orientaciones, a saber, el sistema político desagregado en algunos de sus inputs y sus outputs (los inputs se refieren a los objetos políticos del sistema y los outputs a los objetos administrativos) y el rol del individuo dentro de éste. De las combinaciones posibles de dichas variables, surge una clasificación de 3 culturas políticas posibles: parroquial, de súbdito y participativa.

La cultura política parroquial, es aquella en la que los roles y las orientaciones políticas no están especializadas, se encuentran mezcladas con las económicas y religiosas, en estas los individuos no esperan nada del sistema político del que hacen parte (Almond y Verba, 1965, p. 35).

La cultura política del súbdito, es aquella en la que los ciudadanos establecen una relación pasiva con el sistema político del que hacen parte, de modo que pueden tener orientaciones del gobierno como entidad general, pero no hacia ellos mismos como participantes activos. En sistemas democráticos, tales orientaciones serán afectivas y normativas pero no cognitivas. La cultura política de participante es aquella en la que los individuos tienen orientaciones explícitas hacia todos los objetos del sistema político. Estas orientaciones pueden ser favorables o desfavorables, sin embargo, tienden a orientarse hacia un rol activo de sí mismos en la política (Almond y Verba, 1965, p. 36).

Esta clasificación es flexible, pues supone que en un mismo sistema político distintas culturas políticas pueden estar combinadas, superpuestas.



Un ciudadano “[...] es una mezcla particular de orientaciones de participación, súbdito y parroquialismo [...]” (Almond y Verba, 1965, p. 37), que además está sujeto a transformar o adquirir nuevas orientaciones con respecto a objetos del sistema político, sin cambiar todas sus orientaciones. Esto puede explicarse por “Las imperfecciones de los procesos de socialización política, las preferencias personales y las limitaciones en la inteligencia o en las oportunidades para aprender continuarán dando paso a elementos súbditos o parroquiales, incluso en democracias bien aseguradas y estables” (Almond y Verba, 1965, p. 37).

Sobre lo anterior, Joan Botella (1997, p. 21) postula que las culturas políticas no son piezas estáticas en el tiempo y que son modificables, mediante la acción de cambios sociales y económicos, ajustándose a las dinámicas de los tiempos.

Formación ciudadana

Para construir el concepto de “formación ciudadana”, se tomaron en cuenta tanto artículos académicos como documentos oficiales que desarrollan este término. A continuación, se presentan aquellas que permiten enmarcar el uso de este concepto en Colombia y en el contexto específico de la ciudad de Medellín.

Gustavo González y Antoni Santisteban en su artículo “*La formación ciudadana en la educación obligatoria en Colombia: entre la tradición y la transformación*” (2016) parten de los conceptos desarrollados por el Consejo Europeo, para definir la formación ciudadana como aquel proceso por medio del cual se forma a los niños en habilidades que les permitan evaluar los distintos modos de vida y decantarse por uno en el que se promueva el desarrollo de comunidades, al tiempo que se fortalezcan las identidades individuales (p. 92). Según los autores, en este planteamiento subyacen nociones “como el aprendizaje de habilidades y comportamientos que permitan a las personas actuar y asumir responsabilidades como ciudadanos” (González y Santisteban, 2016, p. 92).

En el caso colombiano, la formación ciudadana ha sido un elemento presente desde el inicio de la vida republicana, que se ha encontrado inserto en el marco de la enseñanza de las ciencias sociales, con todo y que en la Ley General de Educación (1994) se afirma que “la educación política no es un asunto de una asignatura, sino de la institución educativa en su conjunto”. Según González y Santisteban, la forma como se ha comprendido este tipo de educación en el país, ha estado guiado por las distintas tendencias presentes en



occidente, las cuales se corresponden, además, con el “proyecto de nación” que quiere promoverse. Entre ellas, se destacan:

Las que hacen énfasis en las prescripciones del comportamiento social, el enaltecimiento de la patria y la nación, algo característico de los regímenes autoritarios y confesionales.

Las caracterizadas por la educación en valores en todas sus perspectivas, desde la cognitiva hasta la sociocultural.

Las que poseen una perspectiva más política y orientada hacia la transformación social.

Las que hacen énfasis en el reconocimiento de la diversidad, el diálogo intercultural, la superación del conflicto y la búsqueda de justicia social (González y Santisteban, 2016, p. 93).

Siguiendo la argumentación de González y Santisteban, (2016, p. 93). cada una de estas tipologías se ha encontrado materializada en los distintos currículos de enseñanza obligatoria en el país, a las cuales se corresponden a su vez momentos históricos diferenciados. En ese sentido, los autores caracterizan seis períodos históricos y describen la forma como se ha entendido la participación ciudadana en cada uno de ellos, y como esto da cuenta del modelo de nación que se buscaba implementar.

Así, a lo largo de la historia del país, pueden evidenciarse momentos en los que la formación ciudadana tenía un enfoque religioso, pasando por otros, donde ésta se entendió como la enseñanza de normas de urbanidad y comportamiento.

Ya entrado el siglo XX, esta formación adquirió un carácter más laico y menos moralizante, orientándose en un primer momento hacia la formación de la idea de una identidad nacional asociada a unos valores nacionales. Con la promulgación de la Constitución de 1991, se adoptó un modelo enfocado hacia la formación de valores democráticos y de participación ciudadana, a lo cual posteriormente se le han sumado nuevos enfoques centrados en la reflexión sobre el papel del conflicto armado interno y el narcotráfico en la configuración de la sociedad colombiana. Por último, a partir del año 2000 se han implementado estrategias que buscan avanzar en la formación política de las personas. Estas estrategias se han materializado en propuestas como los lineamientos curriculares en Ciencias Sociales y el proyecto de competencias ciudadanas (González y Santisteban, 2016, p. 94), el cual concibe la formación



ciudadana como “un proceso complejo en el que interactúan diferentes tipos de competencias (cognitivas, comunicativas, emocionales e integradoras), y se espera que estas se reflejen en diversos ámbitos (convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias)” (González y Santisteban, 2016, p. 94).

Este texto, si bien centra su atención en las dinámicas propias de la educación formal, otorga un marco importante para leer las concepciones que se han tenido desde el Estado respecto a la formación ciudadana, y en ese mismo sentido, las distintas maneras como se ha entendido la ciudadanía desde estos espacios.

En el caso de la Secretaría de Participación Ciudadana y particularmente desde la Unidad de investigación y extensión de la Subsecretaría de Formación Ciudadana, se han construido varios documentos que avanzan en la consolidación de lo que se entiende como “formación ciudadana” en el contexto de los procesos adelantados por dicha dependencia.

En estos documentos, la formación ciudadana es definida como aquellas prácticas, experiencias y enfoques que buscan generar procesos de transformación social a partir de construcciones pedagógicas, cuyo objetivo es avanzar hacia “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” (Alcaldía de Medellín, 2015).

En tal sentido, la formación ciudadana promueve espacios para la concertación y el diálogo con las comunidades, basados en procesos de aprendizaje y relacionamiento que postula a los escenarios de formación como referentes para el intercambio de saberes.

Este tipo de procesos, se diferencian de las prácticas educativas formales, en tanto buscan configurar espacios horizontales de aprendizaje, es decir, la formación ciudadana persiste en la idea de que la formación debe trascender a los mecanismos de la educación formal, tales como la demarcación de roles y categorías jerarquizadas. Así, el sujeto que se forma lo hace porque ha decidido hacerlo, abriendo con esto la posibilidad de generar espacios que le permitan empoderarse a partir del reconocimiento de sus derechos y responsabilidades como ciudadano.



Formación en investigación social

Uno de los debates epistemológicos dentro de las ciencias sociales, que se mantiene vigente junto con el devenir de estas disciplinas, tiene que ver con la pregunta acerca de para qué se construye conocimiento sobre las sociedades que producimos y habitamos. Los autores clásicos que han afrontado este debate desde campos como la filosofía y la sociología, encuentran en la comprensión del mundo un fin en sí mismo, es decir, se investiga la realidad social “únicamente” para tener una mayor y mejor comprensión de sus fenómenos, y eso se hace de manera objetiva, es decir, mirando la realidad social “desde afuera”.

Sin embargo, en las últimas décadas han tomado cada vez más fuerza corrientes epistemológicas que revierten esta premisa, y que otorgan a la investigación social un carácter práctico, que algunas veces se enfoca hacia el mantenimiento del *status quo* y otras, hacia su transformación. Varias de estas posturas, cuestionan además el papel objetivo del investigador social y lo reconocen como un sujeto político que a partir de su ejercicio y del conocimiento que produce, es parte activa de las disputas por el poder.

Todas estas posturas, tienen lugar en los escenarios de formación en investigación social, tal y como manifiesta Alfredo Ghiso Cotos, quien en su artículo “Formar en investigación desde la perspectiva de la educación popular⁷” (2013), describe tres maneras distintas de llevar a cabo este tipo de procesos pedagógicos, en las que interactúan de manera diferenciada, elementos como el “contexto, los sujetos, sus intenciones, los contenidos, las metodologías y los resultados o logros” (Ghiso, 2013, p. 101).

La primera de ellas, tiene una intención instructiva que construye los cursos a partir de una secuencia de temas “que pretende ser una selección pormenorizada de lo que el alumno debería saber sobre la disciplina” (Ghiso, 2013, p. 102). En este tipo de escenarios pedagógicos “el profesor consume una parte importante del tiempo dando (explicando) los temas, mientras que los estudiantes anotan por escrito la información suministrada, para poder después preparar las

⁷ Guiso (2005) define la formación en investigación social como “un proceso socialmente construido, sistemático y altamente reflexivo, que integra de manera intencionada y crítica el acumulado cultural y científico a las necesidades, intereses y experiencias vitales en las diferentes dimensiones configuradoras de lo humano: la personal, la grupal, la comunitaria-cultural y la institucional; pues brinda las competencias y las herramientas necesarias para que los individuos involucrados estén en capacidad de afrontar la realidad, alterando, desde la pregunta y la búsqueda, el flujo inercial (acomodamiento) de los sujetos; y transformando las maneras de comprender, expresar y hacer a partir de una renovada y reformada red de interacciones y relaciones”.



evaluaciones, controles o exámenes que buscan medir el aprendizaje” (Ghiso, 2013, p. 102).

El segundo enfoque pedagógico, es denominado por el autor como el de la “tecnología educativa” (Ghiso, 2013, p. 103), el cual por el énfasis en “el paquete técnico desde el cual se administran los contenidos de acuerdo con los temas, objetivos, actividades y recursos necesarios; garantizando uniformidad entre todos los docentes que “dictan” determinada materia” (Ghiso, 2013, p. 102). En el marco de este enfoque, a los docentes se les brinda capacitación “en el manejo del sistema de guías, módulos y esquemas evaluativos, y consolida un tipo de práctica pedagógica estándar” (Ghiso, 2013, p. 102), haciendo que la acción docente se acerque más a la del planificador/administrador que a la del pedagogo.

Por último, el tercer estilo es aquel que pone el énfasis en el proceso y “entiende el quehacer educativo como una acción, en un contexto temporoespacial y sociocultural que lleva a la alteración del flujo inercial de los agentes (docentes, estudiantes, instituciones, grupos...) con la intencionalidad y conciencia de influir en momentos, fases u otros subprocesos” (Ghiso, 2013, p. 105). En este estilo,

se pone en el centro la interacción, los vínculos del docente con los alumnos, de los alumnos entre sí y de todos con el conocimiento; de allí que puedan expresarse, participar y aprender en un ambiente marcado por la comunicación y la colaboración, donde son los intereses teóricos y extrateóricos los principales para dotar de información y ordenar los objetivos formativos, facilitando la organización de los procedimientos del proceso (Ghiso, 2013, p. 105).

Esta manera de enseñar (y aprender) a investigar reconoce que “la práctica y el saber en y sobre la realidad social no son neutros, implican opciones e intereses que se develan y manifiestan las tensiones y contradicciones que dan cuenta de luchas por modalidades de ejercicio del poder” (Ghiso, 2013, p. 106), que no solamente ponen en juego las capacidades o incapacidades de los (nuevos) investigadores, sino también su habilitación e inhabilitación social política y cultural “para definir colectivamente qué indagar y sobre qué aspectos actuar” (Ghiso, 2013, p. 102).

Si bien la adscripción a procesos institucionales, hace que en algunos casos se haga necesario adaptar prácticas de los dos primeros estilos de enseñanza, los procesos desarrollados en el marco de la Escuela de formación ciudadana



para la participación democrática tienen como horizonte político y pedagógico al tercero de ellos.

Análisis empírico

Análisis de la investigación

El proceso de análisis de la información para la extracción de la información relevante, se dio a partir de su organización en la matriz analítica y posterior lectura. Se buscaron correlaciones relevantes por cada uno de los sujetos entre la información reportada sobre sus experiencias en procesos formativos y los efectos que ellos mismos identifican sobre sus prácticas políticas, también teniendo en cuenta la información resultante de los observables propios de la cultura política (orientaciones cognitivas, emotivas y evaluativas).

Esto, se complementó con los datos característicos del perfil de cada sujeto, que lo diferencian de los demás por su nivel formativo y de participación. A partir del análisis de cada sujeto observado, se hizo un proceso de relacionamiento que permitió la contrastación de la hipótesis⁸, además de la extracción de conclusiones relevantes.

A continuación, se muestran algunos apartados del análisis empírico, en los que pueden observarse tendencias de las que se extrajeron las reflexiones y conclusiones de la investigación:

El sujeto C15-2 +F-P expresa una gran incidencia de la experiencia en los procesos formativos sobre sus prácticas políticas y como elemento que favorece una cultura política más participativa, tal y como puede observarse en la siguiente declaración:

[...] en el tema del observatorio social es más una situación personal de superación, de aprender a formular proyectos y eso me pone en una situación mucho más ventajosa en el tema de la participación, y en el caso de la escuela de altos estudios sociales me ha servido muchísimo como experiencia porque he aprendido mucho del tema de la participación.

⁸ Para efectos del análisis, se entenderán los inputs del sistema político como aquellos procesos de micropolítica y participación comunitaria. Los outputs se tomarán tanto como la política electoral como la administración pública.



Este sujeto relaciona además la participación en espacios formativos con su empoderamiento, ya que expresa que la adquisición de conocimientos aumenta su seguridad frente a un otro que puede ser tanto la comunidad, como la administración.

[...] aprendemos para poder tener ese conocimiento que permite que nosotros indicamos en este caso, frente a la administración pública y la comunidad, nos pone en una posición de poder, aunque sea para trabajo comunitario porque el conocimiento te da a vos cierta seguridad de poder orientar a la gente en lo que hay que hacer, en los diferentes temas.

El sujeto C15-1 -F-P en general expresa un efecto positivo de los procesos de formación ciudadana que ella observa en sí misma y en sus compañeros, enfatizando en los cambios en las formas de liderazgos que se vuelven más propositivos y en la utilidad para la comprensión de situaciones de su vida cotidiana.

Si, a mí me parece, en esa parte de los líderes comunitarios, se están abriendo esas puertas de formarse, capacitarse y si cambia mucho la percepción. Muchas veces hasta cambian sus posiciones, pasan de la crítica a poner el granito de arena, participar, untarse.

Si, en cuanto a que está uno contextualizado, porque uno no es ajeno al contexto en el que se desenvuelve, a las políticas. Le ayuda a uno a concientizarse a analizar. Me ayuda muchísimo para mi vida cotidiana.

El sujeto C4 -F-P expresa la necesidad de tener conocimientos para poder actuar en espacios públicos de participación política.

Pues yo pienso pues que los míos: adquirir las herramientas necesarias para poder hacer parte activa de algún movimiento en la comuna y poder ayudar. Porque una cosa es uno quererlo hacer y otra es saberlo hacer. Entonces yo digo que es eso, es como adquirir los conocimientos para poderlos aplicar de la mejor manera. Pues entonces como que hasta el momento apenas estoy como saliendo del cascarón y mirando como la información que recibimos en el diplomado, mirar de qué manera uno lo pudiera hacer o cuales son como los ejes pues a los que uno se puede recurrir.

El entrevistado C4 +F+P expresa como una de los efectos de recibir formación ciudadana, tener más herramientas que le permitan fortalecer sus orientaciones cognitivas y evaluativas en comparación con las emotivas con



respecto de los objetos del sistema político, específicamente en su relación con otros líderes y actores políticos:

[...]anteriormente si era mucho de corazón, anteriormente uno se agarraba con un líder, peleaba con otro compañero y ya pues era como el enemigo, pero a medida... en estos procesos formativos uno va entendiendo que estos es una formación, una cualificación política, un ejercicio práctico que nos ha ayudado a vivenciar y a mejorar el proceso, en el que hemos llegado a un grado de madurez que entendemos que son contradicciones políticas, y que en ese ejercicio hemos encontrado grandes amigos y grandes compañeros, grandes personas y hemos vivenciado experiencias maravillosas de otros.

Además, hace un relacionamiento entre los objetos del sistema político, comprendiendo su propio ejercicio de liderazgo como un puente entre las prácticas políticas comunitarias con las que tienen que ver con la administración, veamos:

[...] poder ayudar, poder ser el puente, poder hacer el ejercicio positivamente para que pueda llegar a nuestras comunidades, a nuestros territorios esa presencia del Estado con programas, acciones y actividades en beneficio de nuestras comunidades[...].

El sujeto C10 +F-P presenta una gran división entre los objetos del sistema político, presentando una gran apatía y rechazo frente a los outputs frente a un gran reconocimiento por la importancia de los inputs. Aunque reporta una percepción positiva sobre su participación en los procesos formativos, no se logra establecer efectivamente un puente entre el aprendizaje y la aplicación del mismo en las prácticas políticas. Lo que puede observarse en la siguiente respuesta a la pregunta ¿Al momento de votar, usted tiene en cuenta las propuestas de programa de los candidatos?:

“No realmente, lo que hablábamos en clase, uno no se lee el programa de gobierno, pero como uno ya conoce los candidatos, uno tiene una apreciación de lo que pueden ser”.

Para el sujeto es muy importante como forma de participación, la interacción con los actores de la administración, por lo que resalta que ha adquirido herramientas para esto:

“He aprendido para deliberar y argumentar y si me ha tocado intervenir ante la administración, poder participar y decir mis puntos de vista”.



De lo anterior, puede observarse que todos los sujetos reportan efectos o percepciones positivas de su participación en procesos de formación ciudadana, cuando no es en ellos mismos, los identifican en otros, que generalmente son los compañeros, los líderes de la comuna, o la comunidad en general. A pesar de que hay un sesgo en las respuestas derivado de una preconcepción de la educación como algo deseable, que lleva a que se expresen con mayor frecuencia evaluaciones positivas por considerarse lo más correcto, si logra observarse variación entre los casos observados, evidenciándose en algunos de los entrevistados una incidencia más importante de la participación en procesos formativos sobre sus prácticas políticas y su cultura política. Además de esto, es muy recurrente la diferenciación en la concepción de los objetos del sistema político, evidenciándose una discontinuidad entre la micropolítica que se lleva a cabo en el espacio vecinal y comunitario, y la política que a mayores niveles territoriales se asocia con la política electoral y la administración pública.

Una proporción mayoritaria de los sujetos, expresa a partir de sus experiencias una vivencia efectiva del mecanismo de la hipótesis que fundamenta esta investigación, sin embargo, existe una diferencia entre cómo se expresa dicha relación frente a los inputs del sistema político y frente a los outputs. Reportándose una mayor incidencia de la formación sobre las orientaciones que tienen frente a la política social y comunitaria (inputs) que frente a la política electoral y la administración pública (outputs). Se observa una cultura política más tendiente a la participativa frente a los primeros y una más tendiente a la de súbdito en los segundos.

Análisis de la experiencia de investigación social

A partir de los resultados de los procesos formativos llevados a cabo por la Secretaría de Participación Ciudadana y operados por la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín, además de las reflexiones realizadas a través de distintos procesos de evaluación e investigación, se identificó que una gran proporción de los participantes fueron adultos y adultos mayores, para el caso del 2017, los jóvenes solo representaron un 14,2% de los beneficiarios del proyecto. Por lo tanto, se postula la necesidad de aplicar estrategias para favorecer el ingreso y la permanencia de jóvenes en la oferta formativa. Esto con el objetivo de propiciar, a través de la formación, una mayor participación ciudadana de este segmento de la población, que no se ve adecuadamente representado en las dinámicas sociales y políticas de la ciudad.



Durante la ejecución del año 2018, dos estrategias fueron aplicadas con ese fin: la primera consistió en dividir a la población en grupos etarios, el grupo 4 compuesto por jóvenes entre los 18 y los 28 años y el grupo 5 compuesto por adultos de 29 años en adelante; la segunda, fue la aplicación de un enfoque de investigación, tanto metodológico como temático a los procesos formativos del grupo de jóvenes. Se buscó posibilitar una dinámica diferente a los procesos formativos tradicionales, donde para promover la participación ciudadana se fortalecen conocimientos y herramientas políticas, jurídicas, territoriales y ciudadanas; sino que se centró en la investigación territorial, fomentando la participación a través del conocimiento territorial y el pensamiento científico.

Se partió de la identificación de posibles causas para la situación señalada, entre éstas están, que muchos jóvenes no toman parte de los espacios de participación local por falta de conocimiento de sus territorios, por sentirse excluidos de las dinámicas de participación comunitaria, generalmente lideradas por adultos; el descrédito y deslegitimación que hacen de estos espacios y de la política en general; la inserción en la educación superior o en espacios laborales; lo limitado del conocimiento que tienen de sus territorios.

Se propuso entonces, un proceso formativo, que aunque estuviera basado en el Sistema de Formación Ciudadana para la Participación, tuviera como eje transversal, tanto temática como metodológicamente a la investigación social y territorial.

Además, se tuvo un enfoque aplicado, ya que más que aprender a investigar, se buscaba que los participantes aumentaron su conocimiento e interés por el territorio y la participación a través de un ejercicio aplicado de investigación.

Aunque no se llevó a cabo una investigación o evaluación formal del impacto de la intervención; a partir del proceso de seguimiento y evaluación, además de las reflexiones realizadas por las autoras desde las observaciones en campo y los resultados obtenidos del proyecto; la experiencia se evaluó como positiva en varios sentidos: se lograron conformar grupos de jóvenes que tuvieron permanencia en el tiempo y que estuvieron conformados por jóvenes de distintas edades, niveles educativos, experiencias previas de participación y territorios de la ciudad. Cada uno de los grupos desarrolló ejercicios de investigación en distintos temas relacionados con problemáticas de sus territorios y sus propios intereses.



Los ejercicios de investigación, alcanzaron niveles diferenciados de avance, según las dinámicas de cada grupo. Sin embargo, todos fueron socializados en un evento final, en el que se pudo evidenciar que la investigación permitió que los jóvenes tuvieran una apropiación de sus territorios, de las distintas problemáticas que en ellos identificaron y de su rol como ciudadanos participativos y líderes de la transformación de dichas realidades.

Conclusiones y recomendaciones

Como resultado del trabajo de investigación, realizado en el año 2017 y de las reflexiones sobre la ejecución del año 2018, se extraen conclusiones relevantes sobre los efectos de la formación ciudadana en las prácticas políticas de los ciudadanos y de la potencia de la investigación social y territorial, como metodología para la promoción de la participación política de los ciudadanos.

Con respecto a la investigación, la principal conclusión es que a partir del trabajo empírico de recolección de datos y el posterior análisis de estos, se logra afirmar la hipótesis de que la formación ciudadana tiene una incidencia sobre la cultura política de las personas, fomentando que ésta sea más participativa a través de la transformación de las prácticas políticas de las personas. Sin embargo, esta vivencia efectiva del mecanismo de la hipótesis solo se cumple con una parte de objetos del sistema político, observándose una diferencia entre cómo se expresa dicha relación frente a los inputs del sistema político y con respecto a los outputs. Se reporta una mayor incidencia de la formación sobre las orientaciones que tienen frente a la política social y comunitaria (inputs) que frente a la política electoral y la administración pública (outputs). Por lo tanto, se ve una cultura política más tendiente a la participativa frente a los primeros y una más tendiente a la de súbdito con respecto a los segundos.

Con respecto a las distintas orientaciones de la cultura política, se observa que existe una preconcepción negativa en los entrevistados sobre el papel que tienen las orientaciones emotivas en la configuración de prácticas políticas, comprendiendo tal relación como algo indeseable, por lo que en una gran cantidad de casos, dichas orientaciones se negaban u ocultaban bajo un discurso más cercano a las orientaciones cognitivas o evaluativas. Esto es en cierta medida indeseable ya que una de las principales motivaciones para tener una cultura política participativa son los sentimientos de empatía y solidaridad con el otro a partir de los cuales pueden cimentarse con mayor facilidad reflexiones



y evaluaciones sobre la necesidad de transformar realidades particulares a través de acciones determinadas.

De esta situación, se desprende el hecho de que la mayor parte de los participantes hayan adquirido capacidades y habilidades más enfocadas en el fortalecimiento de sus liderazgos comunitarios, que de su capacidad de analizar e incidir sobre contextos políticos más amplios.

Así, puede decirse que respecto a la capacidad de “juicio crítico”, si bien en general los participantes de los procesos formativos avanzaron en términos de la construcción de criterios propios, aún se evidenció la presencia de discursos aprendidos que reproducen la idea de que el Estado y las comunidades son dos bandos diferentes y siempre en tensión, lo cual redundaba en formas contestatarias y poco propositivas de relacionarse con el Estado y en la poca capacidad de autocrítica de estos sujetos respecto a su ejercicio de liderazgo.

Lo anterior, va ligado al desarrollo de la capacidad de control sobre el propio entorno, de la que se puede decir que si bien en general los sujetos participantes tienen una alta percepción de las formas como pueden incidir en sus territorios concretos, no ocurre lo mismo cuando se trata de pensarse estrategias para incidir en escenarios políticos más amplios, lo cual lleva a que, como se mencionó anteriormente, haya una cultura política más participativa en términos de lo comunitario y una más súbdita respecto al sistema político. Así, hace falta que los beneficiarios de este tipo de procesos se asuman como sujetos co-productores del espacio social en el que interactúan, más allá de cada una de las comunas.

Por último, la investigación permitió evidenciar que, en general, este tipo de procesos formativos contribuyen de diversas maneras a fortalecer la capacidad de afiliación de sus beneficiarios, al acercarlos a realidades distintas a las suyas y brindarles la posibilidad de tejer redes con otras personas de su comuna y su ciudad al tiempo que adquieren herramientas prácticas para fortalecerlas.

Las anteriores conclusiones, coinciden parcialmente con los resultados de las investigaciones reseñadas en la revisión de la literatura, ya que al igual que en estas se evidencia una relación estrecha entre formación política, cultura política y prácticas políticas. Sin embargo, esta relación es más clara en los sujetos que, o no han tenido una amplia formación política o no son ampliamente participativos en sus comunidades, ya que quienes tienen el perfil contrario tienden a tener una cultura política que se configura y se consolida más por sus experiencias de liderazgo que por los escenarios formativos en los que participan.



De todo esto, pueden extraerse unas recomendaciones que consideramos relevantes para todos los actores involucrados en los procesos formativos observados en esta investigación, tanto los institucionales como la Alcaldía de Medellín y la Universidad Nacional de Colombia, como los actores comunitarios de los distintos procesos en los territorios.

Deben buscarse estrategias de fortalecimiento de los procesos formativos a través de sus contenidos y metodologías que le permitan a los participantes adquirir mejores herramientas para la comprensión de las dinámicas de la política electoral y la administración pública. Elementos como la estructura del Estado, las formas de contratación estatal o el marketing político podrían ser contenidos pertinentes en los diplomados de formación política.

La formación impartida en los procesos formativos observados, no solo busca el enriquecimiento de los conocimientos de los participantes, sino brindarles herramientas para que puedan tomar parte de distintas actividades políticas y sociales que se pueden ver enriquecidas por los saberes constitucionales, legales, políticos, territoriales, entre otros. Sin embargo, no hay una correlación entre el nivel de formación de los participantes y la cualificación de sus actividades políticas. En este sentido, se debe buscar una mayor interrelación entre lo que se ve en los procesos formativos con la práctica, para lo cual se debe propender por visibilizar las acciones que se realizan.

El privilegio de la investigación social y territorial como metodología transversal a la formación ciudadana para la participación, promueve un mayor aprovechamiento de los conocimientos adquiridos, apropiación de los territorios y de sus problemáticas; así como la aplicación de un pensamiento sistemático y propositivo, para la proposición de alternativas de transformación de dichas problemáticas. De esa forma, es un ejercicio que permite potenciar las capacidades y habilidades de los ciudadanos.

Referencias bibliográficas

- Alcaldía de Medellín. (2015). *La pedagogía crítica como referente teórico-metodológico del Sistema de Formación Ciudadana para la Participación*. (sin publicar).
- Alcaldía de Medellín. (2016). *Lineamientos conceptuales y metodológicos para la implementación de la propuesta formativa del Sistema de Formación Ciudadana para la Participación*. (sin publicar).



- Almond, Gabriel y Gerba, Sidney. (1970). *La cultura cívica. Estudio sobre la participación política democrática en cinco naciones*. Madrid: La Editorial Católica.
- Ariza, Alejandra. (2007). Democracias, ciudadanías y formación ciudadana. Una aproximación. *Revista de Estudios Sociales* [en línea], (agosto-Sin mes) : [Fecha de consulta: 9 de agosto de 2017] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81502711>>.
- Botella, Joan. (1997). En torno al concepto de cultura política: Dificultades y recursos. En: *Cultura Política*. Tirant lo Blanch. Valencia. p. 17-37.
- Curcio, Martha Elena y Camargo, Edna Patricia. (2012). *Universidad y formación ciudadana. Reflexión Política* [en línea] 2012, 14 (Diciembre-Sin mes): [Fecha de consulta: 9 de agosto de 2017] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11025028009>>.
- Ghiso, Alfredo.(2005).Configuraciones, sentidos y articulaciones de los procesos de formación en investigación social. *Revista Trabajo Social*, 1, p. 111-132.
- Ghiso, Alfredo. (2013). Formar en investigación desde la perspectiva de la educación popular. En: *Entrejidos de la educación popular en Colombia*. Bogotá.
- González, Gustavo A., Santisteban-Fernández, Antoni. (2016). *La formación ciudadana en la educación obligatoria en Colombia: entre la tradición y la transformación*. Educación y Educadores [en línea], 19 (Enero-Abril) : [Fecha de consulta: 12 de septiembre de 2017] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83445564005>>.
- Herrera, Martha Cecilia, Pinilla, Alexis; Infante, Raul. (2001). Conflicto educativo y cultura política en Colombia. *Nómadas* (Col) [en línea] 2001, (Octubre-Sin mes) : [Fecha de consulta: 9 de agosto de 2017] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117927004>>.



CAPÍTULO 13

Resiliencia y co-aprendizaje: experiencia de la pedagogía colaborativa en el ámbito universitario

Johanna López Tobón¹; Valentina Largo Lara²; Daniela Acosta Escobar³,
Polina Golovátina-Mora⁴,

Resumen

El presente texto, comparte la experiencia de co-aprendizaje del curso universitario de pregrado en la comunicación. El texto describe el método colaborativo crítico de la utopía empleado en el curso, presenta el mejor proyecto estudiantil y analiza la experiencia de los estudiantes y del docente. Empleando la metodología de autoetnografía, análisis crítico del discurso y la utopía como el método de investigación, los estudiantes desarrollan la propuesta de la sociedad utópica basada en el valor de resiliencia y de los medios de comunicación de tal sociedad. Analizando la experiencia pedagógica, el capítulo propone ver la comunicación social y el periodismo como educación colaborativa. El texto enfatiza la necesidad de la enseñanza de la participación ciudadana en el procesamiento de la información y de los detalles de la cotidianidad y de la educación participativa en general, para la recuperación del papel social del periodismo para la sociedad más justa, integrada e inclusiva.

Palabras clave: inclusión social, nuevos medios, periodismo, subjetividad, utopía.

¹ Comunicación Social y Periodista, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín Colombia, E-mail: johannaopez1@gmail.com.

² Pregrado en la Comunicación Social-Periodismo, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín Colombia, E-mail: vlargolara@gmail.com.

³ Pregrado en la Comunicación Social-Periodismo, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín Colombia, E-mail: daniela.acostaes@upb.edu.co.

⁴ Doctora en Historia, Profesora Titular, Facultad de Comunicación Social-Periodismo, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín Colombia, E-mail: polina.golovatina@upb.edu.co.



Introducción

Periodismo, comunicación social, participación ciudadana

Cada uno de nosotros tiene su voz. No significa que somos aislados. Esta voz necesita los demás no como la mera referencia de lo opuesto a su propio Yo, sino como parte de la comunidad, el mundo compartido a que el Yo también pertenece. Juntos crean y reconfiguran sus Yos, sentidos, significados, estructuras en una constante adaptación (Braidotti, 2009; Golovátina-Mora, 2018). Es sentir, siendo parte de la comunidad, sin perderse en ella. La voz consciente o más bien la voz realizándose y expresándose con la auto-consciente atención a su expresión, razones, sus consecuencias, los beneficios para la comunidad.

La metodología de la cual queremos compartir en este capítulo, es un curso obligatorio integrador en la formación de los comunicadores-sociales y los periodistas de los últimos años de la carrera universitaria. Su nombre “Historia y comunicación” no dice mucho, aun su objetivo es integrar y entrelazar los conocimientos adquiridos durante la carrera con el fin de ver la sociedad como un orden material-discursivo permanentemente cambiante y en desarrollo.

Para esta versión del curso, la profesora basándose en la pedagogía crítica y colaborativa de Paulo Freire, Henri Giroux, Bell Hooks, entre otros teóricos, diseñó la trayectoria de la enseñanza en la manera que los estudiantes pueden revivir la formación de la sociedad, explorar sus aspiraciones, esperanzas al futuro, les analizaron en la manera consciente, creativa y colaborativa y a partir de ellas, esbozaron una sociedad más inclusiva. La evaluación de la plausibilidad de tal proyección paso por paso, viene necesariamente después de su proyección, posiblemente más elaborada. Este método de la utopía, es esencialmente crítico y comunitario (Levitas, 2013; Wright, 2010). El enfoque del método es superar el miedo de las limitaciones falsas impuestas por las ideologías dominantes, su fin es abrir espacio para pensar alternativas. Comunicación y el periodismo fueron las prácticas sociales en que estudiantes deberían concentrar su atención. En este texto, reproducimos la lógica del diseño y compartimos el proyecto final más elaborado.

Las primeras dos semanas, nos dedicamos a recordar el rol social del periodismo. El título del cuarto poder ya comúnmente atribuido a los medios masivos, impone una gran responsabilidad al periodismo y la comunicación social en general. Junto con los otros tres poderes, judicial, legislativo y ejecutivo (Montesquieu, 1899, p. 151), el periodismo, así, constituye la estructura social y



mantiene el orden social. El orden social entendido como la lógica y la aplicación de las prácticas escogidas con base en ciertos valores y pensamientos sobre el funcionamiento de la sociedad, tiene como su finalidad, la consolidación de la sociedad. Cada poder tiene su perfil y área de trabajo educativo entre sus otras funciones. Siendo creado por las mismas personas y miembros de la sociedad, el orden no es algo dado o natural sino algo para construir, algo temporal y cambiante (Adorno, 1965; Bourdieu, 1997, p. 25). Se debe cambiar cuando no cumple su papel inicialmente asignado, en otras palabras, cuando estimula la fragmentación de la sociedad más que su consolidación. Así mismo, podemos analizar el significado de la comunicación humana, en todos sus modos complementarios, es ser eficiente y educar para consolidar.

La fragmentación causa sufrimiento de todos los miembros de la sociedad, tanto humanos como no humanos, e impide el desarrollo sano y balanceado de la sociedad y de la persona (Fromm, 1990), sin excluir las personas que trabajan en el oficio mismo de la comunicación (Bourdieu, 1996, p. 38). Algunos síntomas de la fragmentación son enajenación (Fromm, 1975, p. 31-37), individualismo extremo pasivo (Guattari, 2000, p. 41), conflictos crecientes.

La fragmentación resulta de la incoherencia entre el desarrollo de la sociedad y su naturaleza dinámica y de la naturaleza estática de cualquier orden (Martín Barbero, 1996, 2017). La crisis que señala esta fragmentación, no necesariamente indica la desactualización de la necesidad de la separación de los poderes sino la necesidad de su reorganización, renovación, la revisión y el re-pensamiento de sus prácticas (Martín Barbero, 2017; Bourdieu, 1996; Van Der Haak, Parks & Castells, 2012). Poder-potentia (agenciamiento, poder para) se vea como la condición clave en la renovación social (Braidotti, 2009; Freire, 2000; Olsson, Galaz & Boonstra, 2014).

Entendido como el potencial social y personal, poder para en lugar del poder-opresor, poder-imposición o poder sobre, el poder-potentia nos lleva al concepto de resiliencia, entendida como el potencial innato de resistencia a las fuerzas destructivas, transformabilidad y el poder de generar la transformación con el fin de la renovación y la reestabilidad de la integridad (Gittell, 2016; Olsson, Galaz & Boonstra, 2014). La multiplicidad de los sentidos, media, las vías, los actores y la flexibilidad de las estructuras, en otras palabras, la diversidad, forman la resiliencia, la cual es crucial para la sostenibilidad de la sociedad, ciudad, el mundo (Kagan, 2011; Olsson, Galaz & Boonstra, 2014).



Los estudios de la resiliencia, enfatizan su naturaleza comunicativa y relacional, así su capacidad integrativa (Gittell, 2016). En sus estudios de los maestros principiantes, Keogh, Garvis, Pendergast & Diamond (2012) traen atención hacia la conexión entre la agencia, entendida como el sentido de la influencia consciente a su vida (p. 47), eficacia, como la creencia en la posibilidad de tener (y crear) una fundación segura para poder actuar (p. 45), y la resiliencia, entendida como el poder y la capacidad interna del organismo para resistir y actuar en la manera productiva en apoyo de la autonomía de los profesores y mejoramiento de su desempeño. El sentido de la comunidad es irremplazable, concluyen los integrantes de este estudio, para el establecimiento de los lazos entre la agencia, eficacia y la resiliencia. La autonomía es central en estas reflexiones, entendida como la capacidad de reconciliar sus intereses personales con los intereses de los demás y actuar de manera consciente y responsable para el bien común (Freire, 2001). Es posible extrapolar estas conclusiones a la sociedad en general y la participación ciudadana. Educación colaborativa para la formación de los sujetos autónomos, capaces de la exploración crítica y responsable de sus necesidades en el contexto del bien común y de la proyección proactiva del cambio social, que se enfoca en la formación del poder-potencia.

Comunicación social como educación crítica y colaborativa y periodismo como el oficio con el objetivo de facilitar tal educación (cuarto poder) que puede consolidar la sociedad resiliente y fortalecer los principios de la diversidad y participación ciudadana. La Participación ciudadana, se entiende como la capacidad de actuar de manera autónoma para la reconfiguración de las estructuras sociales, integrando las necesidades diversas. A partir de estas reflexiones, tanto el curso como el texto, buscan responder a dos preguntas inseparables: ¿cómo podemos formar la agencia en los futuros periodistas y comunicadores sociales? y ¿cómo el periodismo puede ayudar al público a encontrar su agencia?.

La lógica de la co-actuación

Hablando sobre la crisis sistémica del mundo de la fragmentación en curso, como lo elaboramos en la sección anterior, varios autores como Escobar (2015); Fals-Borda, (1970); Guattari, (2000, p. 49) enfatizan que ante todo es una crisis epistemológica, es decir para resolverla es crucial empezar trabajando desde la visión del mundo, sus relaciones y el lugar de sí mismo en él. La pedagogía crítica habla sobre la importancia de la concientización (Freire, 2000), una capacidad reflexiva del conocimiento de sí mismo, para el cambio profundo social. Este conocimiento reflexivo desde un Yo y su cotidianidad, es



base para el desarrollo de la voz o de la agencia, o sea la posición activa y consciente sobre sus necesidades, potencial y rol social.

El diálogo, se reconoce como el método central del empoderamiento, que acompaña el proceso de la recuperación de su voz individual y comunitaria (Fals Borda, 1998; Freire, 2005). Tomando en cuenta, que la persona nunca se encuentra en un vacío, y esta parte, producto y a la vez proceso dinámico, siempre en construcción, es el factor y el actor del desarrollo de la sociedad y sus espacios, podemos entender el diálogo más bien como un polílogo complejo entre los múltiples Yos y los múltiples Otros. Como lo planteamos anteriormente, diversidad o multiplicidad (Deleuze & Guattari, 2005) es la condición de la resiliencia y así de la sostenibilidad.

Si entendemos la comunicación social, y el periodismo como su forma, como la educación social, debemos hablar sobre el periodismo emancipador, incluso auto-emancipador y colaborativo. Informar y entretener pueden ser algunas, pero no sus únicas actividades. En la situación de la incertidumbre y la imposibilidad de encontrar la verdad absoluta, la única forma de evitar la opresión y promover el desarrollo sostenible es incluir: escuchar y buscar su propio Yo y los Yos de los demás, a través de las distintas formas de comunicación y de los múltiples medios.

Esta lógica, como en caso de la pedagogía colaborativa, cuestiona el concepto de la autoridad y la experticia. El público o el auditorio no es una masa abstracta para llenar (Freire, 2005), sino los sujetos activos con sus propios conocimientos y experiencias, que continuamente producen, comprueban e intercambian la información (ver también, Martín Barbero, 1996; 1999). ¿Cuál es el rol así de un periodista? Él es el público también, parte de la sociedad, un producto y a la vez proceso dinámico siempre bajo construcción, el factor y el actor del desarrollo de la sociedad y sus espacios, un participante de este polílogo complejo en su desarrollo. Uno más. Su rol es el mismo como el papel del educador en la clase colaborativa de co-aprendizaje: es un participante. Hasta cierto punto podemos compararlo con el filósofo de la alegoría platónica de la cueva: él regresa para ayudar a los demás, no solamente encontrar, sino para participar en la co-creación de las nuevas posibilidades de ser más (Fals Borda, 2008; Freire, 2005; Colmenares, 2012). El periodismo como la red (Van der Haak, Parks & Castells, 2012) o como la curaduría de contenidos (Díaz Arias, 2015; Tirzo, 2015; Torres Begines, 2014) son unos pasos en este camino.



El otro aspecto del cuestionamiento son los medios, Freire (2005) y Giroux (1988) entre otros señalan, que las aulas y toda la infraestructura son parte del sistema de aprendizaje. No significa que los medios tradicionales no son digitales, sino que su diseño de entrega de la información, implica muy poca reciprocidad, reflexividad o poca co-creación (Martín Barbero, 1996; s.f.; 1999). Las fuentes del conocimiento y los medios de comunicación también están limitadas a ciertas dominaciones. Las plataformas digitales solamente facilitan la participación, pero no la garantizan. El concepto de postmedia, como el híbrido mediático, informacional pero también cultural, ofrece el espacio para el desarrollo colaborativo de los medios de comunicación (Celinski, 2013). La co-acción propuesta por Guattari (1991) es la base de la transformación más armónica, más inclusiva y justa.

Con esta matriz, tanto en nuestro entendimiento de espacio de clase como de la comunicación social y el periodismo como su forma, empleamos la metodología de la utopía (Cooper, 2014; Levitas, 2013; Galeano, 2005; Golovátina-Mora & Blandón Gómez 2016, 2017 a, b). La utopía es el método crítico de autoconocimiento, que ofrece la posibilidad de un laboratorio imaginativo de la transformación hacia una sociedad más justa y equitativa. La imaginación facilita el empoderamiento de los participantes (Abensour, 1987; Fals Borda, 1998; Levitas, 2013). El método de la auto-etnografía nos permite hacer un estudio crítico de sí mismo como parte de la comunidad y en la relación con ella (Chang, 2008; Denzin, 2014; Fals Borda, 1979). Ambos métodos son cruciales para la enseñanza en las ciencias sociales y especialmente en el periodismo, porque permiten de manera reflexiva y autónoma, entender y reconocer su propia voz, sin la cual, sería imposible empezar la vida profesional y lograr la transformación social de quienes la componen.

Los pasos hacia el horizonte: las intenciones

Galeano (2005) define la utopía con referencia a Fernando Birri como el camino hacia el horizonte: “Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. [...] Por mucho que yo camine, nunca la alcanzaré” (s.p.). Como lo explicamos en las secciones anteriores, el curso colaborativo no tiene el objetivo de informar, sino de desarrollar competencias y co-crear la posibilidad. Es un proceso rizomático sin principio o final (Deleuze & Guattari, 2005, p. 21), que investigando, produce nuevos pasos y datos para la investigación, abre nuevos horizontes y pone más preguntas. El caso del nuevo periodismo, los estudiantes hicieron su proyección utópica sin su aplicación directa en práctica. La prueba del proyecto, demostró el



empoderamiento de los estudiantes, aumento de su autoestima, fortalecimiento de su autonomía.

El curso fue un experimento y aunque tenía una estructura prediseñada, con base en las experiencias de docencia previas de la instructora del curso y la retroalimentación estudiantil previa, seguía sufriendo las modificaciones durante el semestre, como resultado de un diálogo constante entre la docente y los estudiantes.

Después de los ejercicios de comprensión de la lectura teórica y metodológica, con la finalidad de llegar al acuerdo sobre los objetivos y conceptos clave del curso, los estudiantes escribieron los manifiestos de sus sociedades utópicas: para poder definir sus propias fortalezas e intereses como investigadores, periodistas y ciudadanos, y poder hacer la proyección de lo que para ellos, sería una mejor sociedad. En equipos de tres o cuatro integrantes, los estudiantes compararon sus manifiestos para resolver diferencias y finalmente fusionarles, con la idea de dejar uno por equipo. Aun escritos individualmente, casi todos los 40 manifiestos demostraron semejanzas en las esperanzas de los participantes: búsqueda de la equidad, resistencia a la aceleración del ritmo de vida y la automatización de la vida que limita el espacio de la reflexión y auto-realización.

El proyecto final, consistió en la elaboración de la propuesta de nuevos medios para una sociedad mejor, a partir de sus manifiestos. En este camino, los participantes hicieron la investigación durante ocho semanas, la cual incluyó la búsqueda de datos empíricos (las prácticas existentes) para comprobar y contrastar la credibilidad de su propuesta, y las entrevistas con los expertos en varias áreas de conocimiento para definir las limitaciones de sus propuestas y elaborar los posibles mecanismos de control y contrapesos.

De cada etapa, resultó un informe compartido entre los dos grupos académicos de auto y co-evaluación del proceso, para definir las conexiones entre las etapas, avance y limitaciones.

La última evaluación, incluyó la evaluación sobre su participación y aprendizaje durante el semestre como integrante de la sociedad elaborada. El ejercicio de reflexividad, es el paso crucial del análisis crítico del discurso (Fairclough, 2001, p. 180). El énfasis se hace en la subjetividad del autor e investigador, como la condición de la emancipación. La objetividad del estudio se logra, por medio de la reflexividad, conversaciones con los pares del curso, universidad y la sociedad



ampliamente entendida y con los autores de la lectura, idealmente vistos como pares a través del tiempo (Stewart y McClure, 2013).

La realización del curso, comprobó la necesidad de más flexibilidad de los horarios y espacios académicos. Las clases gradualmente se convirtieron en los foros coordinados por los mismos estudiantes. Los distintos horarios de los integrantes de los equipos que trabajaron en la elaboración de sus sociedades utópicas, con los medios sociales adecuados y el hecho de que los integrantes del equipo, no siempre se conocieron personalmente complicaron el trabajo. Por otro lado, esto reflejó la realidad social y los integrantes de los equipos necesitaron hacer un esfuerzo para facilitar el diálogo y avanzar con sus proyectos.

A continuación, presentamos el trabajo de un equipo para ilustrar el experimento del curso, lo cual analizamos a partir de las reflexiones de sus participantes. Las siguientes secciones del texto están organizadas según el orden de las tareas del curso, que también es el orden de la elaboración investigativa.

Resiliencia: su definición y significado

Después de analizar cada uno de nuestros manifiestos y encontrar los puntos que tienen en común, llegamos a la conclusión de que las tres somos conscientes de que debemos fortalecer la resiliencia en nuestras vidas y apropiarnos de ella. Reconocemos que existen momentos difíciles, pero que, a pesar de eso, siempre debemos procurar tener una actitud positiva frente a las adversidades.

Iniciamos nuestra indagación con la profundización del concepto de resiliencia. El Diccionario de la Real Academia, define la resiliencia como la capacidad de un ser de adaptación y de la recuperación de su estado inicial (RAE, s.f.). Desde la psicología, resiliencia puede ser definida como la capacidad de “resistir el suceso” y “rehacerse del mismo” (Bonanno, 2004; Bonanno & Kaltman, 2001) o como la capacidad de “mantener un equilibrio estable sin que afecte a su rendimiento y a su vida cotidiana” frente a un impacto traumático (Vera Poseck, Carbelo Baquero & Vecina Jiménez, 2006, p. 40).

Nuestro recurso principal para conocer sobre la resiliencia fue un sondeo breve. Nos interesaba saber qué conoce la gente sobre la resiliencia, qué piensa de esta y si le gustaría adoptarla en su vida, para así entender qué tan utópica resulta nuestra sociedad y que ventajas y desventajas tendría el sujeto al hacer parte de ella. Preguntamos a diez personas al azar de diferentes edades, qué entendían



por resiliencia y encontramos que muy pocos conocían la palabra, pero que, sin embargo, adoptaban el concepto en su vida. Estos son algunos fragmentos de las respuestas: “no sé qué es eso, nunca lo había escuchado, además suena muy raro” (hombre de 16 años); “hace poquito escuché al Padre... hablando de eso y decía que es cuando las personas vemos el lado positivo de lo malo que nos ocurre” (mujer de 46 años); “la verdad no sé muy bien qué es, pero lo relaciono con algo de la Biblia, es como ser piadoso o creyente” (mujer de 53 años); “según tengo entendido, es algo muy parecido a la verraquera, pero más elegante” (hombre de 22 años); “es cuando los seres humanos somos capaces de levantarnos después de tener un problema, seguir adelante con buena actitud” (mujer de 25 años); “es la oportunidad que tenemos para ser más felices, creo que es una virtud que tienen algunos para sobreponerse de los sinsabores de la vida” (mujer de 23 años). Las respuestas presentan dos caras de la resiliencia: la resistencia y fuerza o potencial innato del ser y la obediencia; cada una de ellas prevalece dependiendo de la acción del sujeto.

Bajo la idea de una sociedad utópica basada en el valor de la resiliencia, decidimos acudir a dos expertos, docentes universitarios especializados en temas de filosofía, psicología y comunicación social, para que nos plantearan algunos posibles conflictos o problemas que esta sociedad podría tener si todos acogieron este valor. A partir de la discusión reflexiva en nuestro equipo de trabajo, sobre las respuestas de los expertos a la presentación de nuestra sociedad, proponemos las siguientes conclusiones y ajustes tanto a nuestro entendimiento de resiliencia, como a la idea de la sociedad y ulteriormente de los medios sociales en ella.

La resiliencia es la actitud desarrollada tanto con base en el valor como transformada en el valor, la cual permitirá construir una sociedad muy avanzada, emprendedora y capaz de sobreponerse a cualquier situación adversa, ya sea social o personal. Como nos indicó la primera experta, “la resiliencia, especialmente si es inculcada desde la infancia, potenciaría la vida humana y las relaciones humanas” si se promueve y se hace crecer en los seres humanos. Es una actitud, un valor individual que termina perjudicando a su entorno social más cercano, ya que “al igual que el optimismo, el pesimismo es muy contagioso”, concluyó la experta.

Según el otro experto, la resiliencia ha pasado por diferentes nombres con el paso de los años, pero siempre ha hecho referencia al tesón y pujanza que experimenta el ser humano, como un acto voluntario, ante la idea misma de cómo asume la existencia de forma individual. Él aseguró que la resiliencia es un



valor acertado para la sociedad, siempre y cuando no sea impuesto, por lo tanto, el ser humano debe asumir su “modo de ser” de manera ética y libre.

Nosotros vemos la resiliencia como un gran dinamizador de las actitudes y vivencias sociales, ya que, si como seres humanos tenemos la capacidad de salir adelante frente a las adversidades que se presentan en la vida, podremos seguir construyendo de manera más sólida nuestras proyecciones y viendo el mundo de una manera más fortalecida. La resiliencia le permite a la sociedad saber que son seres capaces de mejorar y aprender cada día. Si las personas asumieran la resiliencia y la pusieran en práctica en sociedad, otros valores como la felicidad y la tolerancia, por ejemplo, entrarían en juego.

Las circunstancias difíciles o los traumas permiten desarrollar recursos que se encontraban latentes y que el individuo desconocía hasta el momento. Esta sociedad utópica ha decidido tomar las situaciones negativas como una herramienta para desarrollar ciertas capacidades que no sabía que tenía. El objetivo final para nuestra sociedad no es sólo que se conozca la resiliencia como un valor que se debe adoptar para vivir mejor, sino que también queremos que se apropie el valor como una herramienta fundamental en la vida para aprender a afrontar las dificultades que inevitablemente hay que vivir y que de una manera u otra son necesarias, ya que, si las personas no pasan por momentos difíciles, no sabrán si realmente viven la resiliencia y por ende no sacarían aprendizaje de las mismas.

Actus y sus medios sociales: viviendo la resiliencia

Como manera de resumir la propuesta y el potencial de resiliencia como valor o virtud individual y social, elegimos el nombre *Actus* para nuestra sociedad, del latín que significa actuar, un acto, pero también una pista, la huella, y la medida. Para llevar a cabo la construcción de nuestra propuesta de sociedad, decidimos hacer una bitácora, ya que consideramos que es el medio indicado para ir desarrollando cada uno de los avances que se den a lo largo del trabajo. Además, el hecho de que funcione como un espacio en el que se desarrollan ideas y se apuntan todos los sucesos relevantes, nos permitirá evaluar la evolución de nuestra sociedad y la historia que iremos construyendo a partir de esta. Así, la bitácora ofrece un buen medio para el seguimiento a la vivencia en la sociedad.

La bitácora funciona como un “diario” en el que podremos hacer un recuento gráfico y textual de cómo viven las personas al emplear el valor de la resiliencia



en sus vidas. Plantearemos casos específicos, en donde la resiliencia ha permitido cambiar las actitudes de la persona. También incluiremos elementos gráficos, imágenes, notas de voz y contenido escrito, que permitirá entender mejor cómo sería la dinámica de una sociedad, en donde la resiliencia haga parte de la forma en la viven.

Haremos uso de estampas postales, porque son un recurso que habla del pasado, de una memoria, y al relacionar esto con nuestro valor, creemos que es importante que las personas reconozcan todo lo que ha hecho parte de su vida y pasado, para que de esta forma no vuelvan a caer en los mismos errores y en caso tal de que caigan en ellos, recuerden cómo lograron salir de ese difícil momento.

A continuación, presentamos ejemplos de las bitácoras, que en el desarrollo de la vida en la sociedad pueden producir todos sus integrantes sobre esta, para traer atención y dar valor a los detalles de la cotidianidad de las personas, quienes construyen la sociedad, en lugar de las instituciones. La idea fue que, nosotras como el equipo de las periodistas y comunicadoras sociales, presentamos este proyecto para motivar a los demás, seguir con las reflexiones propias. La finalidad del proyecto fue que, los demás apropiaran el formato y continúan sin nuestro apoyo. Nosotras podemos seguir con los otros proyectos de importancia social.

¿Qué tan viable es la sociedad utópica?

Para la construcción de nuestra sociedad utópica, tomamos de la realidad, la posibilidad que tenemos los seres humanos como ciudadanos de ser libres, ya que en nuestra sociedad las personas son quienes eligen adoptar o no la resiliencia en sus vidas. Además, somos conscientes de que, aunque el nombre del valor a cambiado en los últimos años, este es real y su evolución ha permitido una concepción más grande del significado que se le da.

Nuestra fuente de inspiración para elegir este valor, es la posibilidad que existe de transformar una sociedad negativa a una sociedad en la que las personas que la conforman sean felices y adopten una actitud positiva frente a las dificultades, balanceando “entre la melancolía y euforia de neoliberalismo” (Braidotti, 2009, p. 53) por medio de la auto reflexión diaria y la reflexión atenta y crítica sobre su alrededor y por medio de la creación.



Otro factor que tuvimos en cuenta de la realidad, es lo inevitable que es el sufrimiento en la vida humana. Somos conscientes de que siempre tendremos problemas en el transcurso de nuestra vida, por esto, pensamos en un valor que nos haga la vida más llevadera y nos permita ir creciendo y desarrollando nuevas habilidades de la manera más honesta.

A pesar de la condición utópica de nuestra sociedad, es de gran utilidad que las personas se den la oportunidad de vivir de forma resiliente. Pues si bien, llegar a una sociedad ideal y perfecta es algo imposible, es importante que las personas encuentren un motivo por el cual seguir adelante a pesar de las dificultades. Para esto, es vital sacar del “anonimato” a la resiliencia, pues en las sociedades reales, las personas desconocen el significado del término.

En cuanto al medio de comunicación elegido, la bitácora, consideramos que se da en las sociedades reales tanto de manera individual como colectiva, ya que las personas suelen hacer uso de bitácoras o diarios para consignar en ellos las experiencias que pueden llegar a vivir en distintas circunstancias y espacios. Por otro lado, en el ámbito colectivo, estas suelen ser utilizadas en grupos de personas que comparten intereses y es allí donde depositan información que puede ser útil para todos los integrantes. Además, tuvimos en cuenta que, al momento de escribir en bitácoras, las personas suelen ser más sinceras y explícitas en cuanto a lo que están sintiendo, ya que se debe a un acto voluntario, y a su vez, consideramos que el ejercicio de la escritura puede servir como terapia personal, para aquellos momentos en donde estamos expuestos a problemas y donde la resiliencia entra a jugar un papel relevante en la vida de las personas.

Nuestra sociedad es claramente utópica y consideramos que es difícil que exista una sociedad en la que todas las personas sean resilientes, porque las sociedades son muy heterogéneas y no todos los seres humanos quieren o adoptan las mismas posiciones. Aún, es crucial proponer y pensar utópicamente. La bitácora es solamente el medio temporal y de transición. Definimos bitácora como nuevo medio, no tanto por la posibilidad de usar nuevas tecnologías, sino más bien en el sentido de post-como en post-media de Felix Guattari (1991), para distanciarse de los medios opresivos y enfatizar el valor del periodismo simultáneamente subjetivo y comunitario, con las aspiraciones a una sociedad futura más inclusiva y consciente; para enfatizar que el periodista es un maestro que enseña cómo y con cuál propósito manejar la información continuamente, explorando cuáles medios son más adecuadas para la comunidad, más inspiradores, con uso de las nuevas tecnologías o no. El medio verdaderamente comunitario, es la honestidad de la



reflexión, con el propósito de pensar una sociedad mejor. El deseo de la creación y de la transformación social, generará la búsqueda de nuevas formas de expresión. Su difusión entre los miembros de la comunidad, con sus discusiones, en la misma manera como lo discutimos en el espacio de clase, puede generar nuevo aprendizaje y nuevas formas de comunicación.

Auto-evaluaciones

Para la construcción de los trabajos y actividades propuestos en el curso, constantemente realizamos un análisis crítico sobre cada uno de los temas planteados en el mismo, es decir, estudiamos el análisis reflexivo a la luz de diferentes lecturas y realizamos un ejercicio analítico de diferentes temas que hacen parte de nuestro entorno y realidad, de nuestras acciones y decisiones propias.

La clase a medida que avanzó, se convirtió no solo en una fuente de conocimiento, sino, además, en una invitación a acoger una postura crítica en la cotidianidad. Gracias a esta, hemos logrado hacer una lectura más crítica y profunda de diferentes temas, entre ellos, nuestra sociedad y los discursos que la componen. Por otro lado, bajo el discurso crítico, hemos podido visibilizar la ausencia de este en nuestras vidas y en los medios de comunicación. La falta de análisis, no permite la entera comprensión de la red que compone la sociedad, es decir, no permite la comprensión de los diferentes discursos que podemos encontrar en esta. Esto resulta paradójico, ya que el análisis crítico puede entenderse como una herramienta necesaria y primordial para los periodistas y comunicadores.

Otra experiencia obtenida de este curso, surge a partir de la elaboración del trabajo final, el cual nos permitió hacer un análisis crítico de la sociedad en la que vivimos y realizar una propuesta utópica de cómo esperamos que funcione la sociedad y las posibles dinámicas que puedan surgir a partir de esa propuesta. Esa sociedad utópica, nos ayudó a pensar en la construcción del discurso, en el papel de los medios (bajo la elección de nuestros medios), el papel del periodismo y en la utopía. Allí pudimos comprender mejor el discurso como herramienta para la construcción social y el trabajo que cumplen los medios y el periodismo en la elaboración y difusión de los discursos.

Además, logramos comprender que para poder adquirir un conocimiento de un tema en específico, es importante, como en la construcción de una utopía,



estudiar bases teóricas e información, que nos permita desarrollar mejor la idea o discurso que queremos plantear. Si sólo basamos los proyectos bajo nuestro deseo, no estaríamos haciendo un planteamiento estable y productivo.

El proceso de análisis, es sin duda una elección voluntaria e interesada por comprender las cosas de una forma más analítica y detallada, por ejemplo, el análisis crítico del discurso nos permite entender mejor el lenguaje y la semiosis, y, por ende, los procesos sociales, ese análisis, para nosotros como periodistas, nos va a significar o permitir tener un mejor reconocimiento de lo que compone nuestro entorno, que, al fin y al cabo, hace parte de lo que queremos informar, mostrar o entender.

Por último, y bajo la afirmación anterior, podemos pensar que para actuar y hacer parte de una sociedad (ya sea como individuos o en nuestro papel de comunicadores) debemos permitirnos hacer un análisis de todas las situaciones que nos ayuden en la generación de contenidos o en el desarrollo de nuestros proyectos e ideales.

Consideraciones finales

El capítulo presenta un ejemplo de la visión del periodismo, como forma de educación y de experiencia de solo un equipo de trabajo, bastante representativo (Historia y Comunicación, 2017-1).

Las reflexiones y las conversaciones durante el semestre y después de la terminación del curso, permitieron a la instructora seguir modificando el curso. Su segunda versión un poco diferente, ofrece nuevos resultados generalmente parecidos: búsqueda de los participantes a mejorar la sociedad, interés profundo en la sociedad y las comunidades en que están viviendo, búsqueda del empoderamiento. Empezando el semestre con la visión de la sociedad y del público como la entidad abstracta y general, los participantes desarrollan la empatía a través del entendimiento de que ellos son la sociedad, ellos son el público, de que el conocimiento y saber son ellos.

La experiencia analizada en el texto fue verdaderamente rizomática, porque uno producía, creaba el otro en el crecimiento continuo, simultáneo y multidimensional, muchas veces en la dirección no fácil a predecir desde el inicio. La escritura misma del capítulo como el ejercicio de reflexión, generó más preguntas e ideas



para el desarrollo de las nuevas versiones del curso y fue base para el entendimiento de los proyectos de la siguiente versión del mismo (Historia y Comunicación, 2017-2).

El proceso formativo, tanto del aula como del periodismo desde la propuesta presentada, demostró el potencial emancipador de la experiencia individual y colectiva, desde la perspectiva individual, más que desde la perspectiva de un colectivo abstracto, una perspectiva que genera la empatía y así el conocimiento más profundo y versátil basado en el interés sincero en el otro y el sí mismo. Como Martín Barbero (2017) recientemente señaló en su entrevista:

...ya no es el mundo de las naciones, es el mundo de los individuos y de los grupos, que son de muchos tipos y son montones: desde los investigadores que se intercambian ‘problemas’ hasta los adolescentes que se cuentan los sueños. Eso está produciendo nuevos modos de habitar la política y la cultura; unos modos que hoy no sabemos para dónde nos llevan. (s.p.)

Deleuze y Guattari en su libro “Qué es la filosofía?” (1994) proponen que en nuestro mundo hay bastante comunicación y lo que falta es la creación (p. 108). De la propuesta del curso, a través de la reflexión y el deseo, nació nuestra propuesta de la comunicación-creación, comunicación-educación colaborativa y participativa, que generó nuevo deseo de la creación fortalecida con la creencia en la posibilidad del cambio y la creencia en la potencialidad de cada uno. Aún no empleada en la realidad periodística, la propuesta *Actus* ya inició un cambio significativo, movilizó la resiliencia de los periodistas y comunicadores futuros, de los conscientes y autónomos ciudadanos.

Referencias bibliográficas

Abensour, M. (1987). *Le Nouvel esprit utopique*. *Le Cahier*, 3, p. 111-114.

Adorno, T. (1965). *Sociedad*. Publicado en Blog Estafeta. Recuperado de: <https://estafeta-gabrielpulecio.blogspot.com/2010/02/theodor-w-adorno-sociedad.html>

Alexievich, S. (1985). *La guerra no tiene rostro de la mujer*. Version electrónica, [http://assets.espapdf.com/b/Svetlana%20Alexievich/La%20guerra%20no%20tiene%20rostro%20de%20mujer%20\(5952\)/La%20guerra%20no%20tiene%20rostro%20de%20mujer%20-%20Svetlana%20Alexievich.pdf](http://assets.espapdf.com/b/Svetlana%20Alexievich/La%20guerra%20no%20tiene%20rostro%20de%20mujer%20(5952)/La%20guerra%20no%20tiene%20rostro%20de%20mujer%20-%20Svetlana%20Alexievich.pdf)



- Bonanno, G. A. & Kaltman, S. (2001). The varieties of grief experience. *Clinical Psychology Review*, 21, pp. 705–734.
- Bonanno, G. A. (2004). Loss, Trauma, and Human Resilience. *American Psychologist*, 59(1), pp. 20–28. DOI: 10.1037/0003-066X.59.1.20. Recuperado de: <https://www.tc.columbia.edu/faculty/gab38/faculty-profile/files/americanPsychologist.pdf>.
- Bourdieu, P. (1996). *On television*. New York: The New Press.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones, Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Celinski, P. (2013). *Postmedia. Cyfrony kod i bazydanych*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Chang, H. (2008). *Autoethnography as Method*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Cooper, D. (2014). *Everyday Utopias: The Conceptual Life of Promising Spaces*. Durham and London: Duke University Press.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2005). *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1994). *What is philosophy?* New York: Verso.
- Denzin, N. K. (2014). *Interpretative Autoethnography*. Los Angeles: Sage.
- Díaz Arias, R. (2015). Curaduría periodística, una forma de reconstruir el espacio público. *Estudios Sobre el Mensaje Periodístico*, 21, p. 61-80.
- Escobar, A. (2015). Sentipensar con la Tierra: Las Luchas Territoriales y la Dimensión Ontológica de las Epistemologías del Sur. AIBR. *Revista de Antropología Iberoamericana* 11(1): 11-32.
- Fairclough, N. (2001). El análisis crítico del discurso como método para investigación en ciencias sociales. En R. Wodak & M. Meyer (eds.) (2003). *Métodos del análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.
- Fals Borda, O. (1979). Cómo investigar la realidad para transformarla. En Fals



- Borda Orlando & Moncayo, Víctor Manuel (ed.) (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Buenos Aires: CLACSO.
- Fals Borda, O. (1998). Experiencias teórico-prácticas. En Fals Borda Orlando y Moncayo, Víctor Manuel (ed.) (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Buenos Aires: CLACSO.
- Fals-Borda, O. (1970). La crisis, el compromiso y la ciencia. En Fals Borda Orlando y Moncayo, Víctor Manuel (ed.) (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Buenos Aires: CLACSO.
- Freire, P. (2000). Cultural Action and Conscientization. In Paulo Freire (2000). *Cultural Action for Freedom*. Boston: Harvard Educational Review, p. 39-68.
- Freire, P. (2001). *Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy and Civic Courage*. New York: Rowman & Littlefield Publishers.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of Oppressed*. New York, London: Continuum.
- Fromm, E. (1975). *Marx y su concepto del hombre*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fromm, E. (1990). *The Sane Society*. New York: Holt Paperbacks.
- Galeano, E. (2005). *Utopías*. En: *Patatas arriba: la escuela del mundo al revés*. Madrid: siglo XXI. Disponible en: https://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/ac-arec/documents/utopie_-_lecture_E_GALEANO-ESP.pdf
- Giroux, H. (1988). *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*. Westport, Connecticut: Greenwood Publishing Group.
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gittell, J.H. (2016). *Transforming Relationships for High Performance: The Power of Relational Coordination*. Palo Alto, CA: Stanford University Press.
- Golovátina-Mora, P. & Blandón Gómez, H. (2016). Designing Self for the Social Change: art-based research experience at Universidad Pontificia



Bolivariana, Medellín, Colombia. Ponencia en el *12º Congreso Internacional de Investigación Cualitativa*. University of Illinois at Urbana-Champaign, 19-21 de mayo 2016.

Golovátina-Mora, P. & Blandón Gómez, H. (2017a). Thinking Utopia: A Collaborative Research Practice. Ponencia en el *13º Congreso Internacional de Investigación Cualitativa*. University of Illinois at Urbana-Champaign, 18-20 de mayo 2017.

Golovátina-Mora, P. & Blandón Gómez, H. (2017b). Utopia and Art: Pedagogical, Liberational and Critical Meaning of Art. Ponencia en el *13º Congreso Internacional de Asociación sociológica europea (ESA)*. Atenas, 29 de agosto - 1 de septiembre 2017.

Golovátina-Mora, P. (2018). Relaciones complejas en el mundo material viajero [artículo en línea]. *Digithum*, 22, p. 1-11. <http://doi.org/10.7238/d.v0i22.3136> Recuperado de: <https://digithum.uoc.edu/articles/abstract/10.7238/d.v0i22.3136/>.

Guattari, F. (1990). *Hacia una era post-media*. Blog Estafeta. Recuperado de: <http://estafeta-gabrielpulecio.blogspot.com.co/2007/10/la-cuestin-de-la-cuestin-felix-guattari.html>.

Guattari, F. (1991). *Modelo de coacción o Modelización creadora*. Blog Estafeta. Recuperado de: <http://estafeta-gabrielpulecio.blogspot.com.co/2007/10/la-cuestin-de-la-cuestin-felix-guattari.html>.

Guattari, F. (2000). *The Three Ecologies*. New York: The Athlone Press.

Haak van der, B., Michael P. & Castells, M. (2012). The Future of Journalism: Networked Journalism. *International Journal of Communication*, 6, p. 2923-2938.

Historia y Comunicación (2017-1). Página del curso. Recuperado de: <https://construyesociedadu.wixsite.com/construyesociedad>.

Historia y Comunicación (2017-2). Página del curso. Recuperado de: <https://decarasgaladhon.wix.com/hc20172/foro>.



- Kagan, S. (2011). *Art and Sustainability: Connecting Patterns for a Culture of Complexity*. Bielefeld: Transcript.
- Keogh, J., Garvis, S., Pendergast, D. & Diamond, P. (2012). Self-determination: Using Agency, Efficacy and Resilience (AER) to Counter Novice Teachers' Experiences of Intensification. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(8), pp. 46-65. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2012v37n8.3>.
- Levitas, R. (2013). *Utopia as Method: The Imaginary Reconstitution of Society*. New York: Palgrave, Macmillan.
- Mariño Lizarazo, A. J., Romero Ruíz, J., Rodríguez Camacho, A. M., Nieto Hernández, M. J., Gelacio, J. M., Moreno, P., López, D., Marimon, A., Estrada Ramos, S. & Rodríguez Agudelo, T. P. (2017). *Cinco relatos peregrinos*. Documental. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Artes. Escuela de Cine y Televisión. Recuperado de Adjunto corto documental: <https://vimeo.com/194105933>.
- Martín Barbero, J. (1996). Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. *Nomadas*, 5. Recuperado de: <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/44-articulos-5/681-Heredando-el-futuro.-Pensar-la-educaci%C3%B3n-desde-la-comunicaci%C3%B3n>.
- Martín Barbero, J. (1999). La educación en el ecosistema comunicativo. *Comunicar*, 13, p. 13-21.
- Martín Barbero, J. (2017). *A los medios les hace falta el país*. Entrevista. Semana. 3.4.2017. Recuperado de: <http://www.semana.com/cultura/articulo/redes-sociales-y-su-influencia-en-colombia-jesus-martin-barbero/517343>
- Martín Barbero, J. (S.f.). *Teoría investigación producción en la enseñanza de la comunicación*. Recuperado de: <https://www.google.com/>
- Montesquieu, Ch. (1899). *The Spirit of Laws*. New York: The Colonial Press.
- Olsson, P., V. Galaz, and W. J. Boonstra. 2014. Sustainability transformations: a resilience perspective. *Ecology and Society*, 19(4), p. 1-13.
- Resiliencia (s.f.). RAE. Recuperado de: <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=resiliencia>.



- Stewart, T. & McClure, G. (2013). Freire, Bakhtin, and Collaborative Pedagogy: A Dialogue with Students and Mentors. *International Journal for Dialogical Science*, 7(1), p. 91-108
- Tirzo, J. (2015). Periodismo y curaduría del contenido. *Revista Mexicana de Comunicación*, 137. Recuperado de: <http://mexicanadecomunicacion.com.mx/rmc/2016/03/14/el-periodismo-curador-de-contenidos/>
- Torres Begines, C. (2014). El rol del curador de contenidos en educación y su aplicación en el aula universitaria. En Gómez, E. R.; Ríos, J. M. y Sánchez, J. (Coords.). *Buenas prácticas con TIC en la educación. Una visión desde Iberoamérica*. Málaga: Universidad de Málaga y Centro Universitario de los Valles, Universidad de Guadalajara.
- Vera Poseck, B., Carbelo Baquero, B. y Vecina Jiménez, M. L. (2006). La experiencia traumática desde la psicología positiva: resiliencia y crecimiento postraumático. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), p. 40-49.
- Wright, E.O. (2010). *Envisioning Real Utopias*. New York: Verso.



CAPÍTULO 14

Configuraciones del sujeto político infantil. Experiencias desde la práctica docente¹

Jeidy Alejandra Cardona Castrillón²; Teresila Barona Villamizar³

Resumen

El objetivo del presente capítulo, es presentar argumentos teóricos que amplían el alcance de la formación ciudadana en la infancia, especialmente la relacionada con el sujeto político; posibilitando la interpelación y articulación de la Pedagogía Infantil y las Ciencias Sociales para poder des-esencializar la infancia como aquella etapa idílica de la vida donde los niños y las niñas no son más que objetos receptores de conocimientos y de políticas estatales.

Palabras clave: sujeto político infantil, educación, participación infantil.

A manera de introducción

Este texto se realiza con base en los resultados de los ejercicios de práctica docente de ocho estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales y ocho estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, en el marco del Proyecto de Formación Ciudadana El Abuelo Abad, realizado en Medellín entre los años 2015 y 2016 en convenio entre la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y la Corporación para la Educación y el Desarrollo Héctor Abad Gómez.

¹ El presente capítulo, recoge los aportes teóricos abordados durante el periodo de la práctica docente de estudiantes de dos licenciaturas de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia asesorados por las autoras, así como reflexiones conceptuales de ellas derivadas de sus estudios de doctorado.

² Licenciada en Pedagogía Infantil, especialista en Gerencia Educativa, Magíster en Educación, estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad de la Plata, Argentina. Docente de la Universidad de Antioquia y de la Secretaría de Educación de Medellín. jeidy.cardona@udea.edu.co.

³ Socióloga, Magíster en Educación. Integrante del grupo de investigación GET (Grupo de Estudios del Territorio) del Instituto de Estudios Regionales – INER de la Universidad de Antioquia. Estudiante de Doctorado en Educación (Universidad de Antioquia) - Becaria del Fondo Sapiencia Posgrados Nacionales. Docente de la Universidad de Antioquia y de la Secretaría de Educación de Medellín. luz.barona@udea.edu.co.



Para lograr este propósito, en la primera parte se presenta la contextualización de los ejercicios de práctica docente que realizaron los maestros en formación en la ciudad de Medellín; en la segunda parte, se ofrecen los referentes teóricos que delimitan el espacio de discusión: la subjetividad política y las infancias y en la tercera parte, se despliegan los principales hallazgos y resultados que permiten identificar la emergencia del sujeto político infantil.

Desarrollo

La formación ciudadana como una oportunidad para escuchar las voces de los niños desde la práctica e investigación pedagógica

Durante los años 2015 y 2016, se consolidó un convenio entre la Universidad de Antioquia y la Corporación para la Educación y el Desarrollo Héctor Abad Gómez, que tuvo como objeto promover espacios de formación ciudadana con niñas, niños y jóvenes desde el legado del Dr. Héctor Abad Gómez, como aporte a la construcción de una cultura de paz en un marco de respeto y garantía de los derechos humanos y de formación en valores, el cual se materializó a partir de un macroproyecto denominado “El Abuelo Abad”.

Este proceso integró a un grupo de ocho estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil y ocho estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, quienes desarrollaron procesos de investigación referidos a la formación ciudadana de niños, niñas y adolescentes con edades comprendidas entre los 4 y los 12 años, vinculados a las instituciones educativas Alfonso Upegui Orozco -vereda Pajarito en San Cristóbal- y Antonio Derka Santo Domingo -Santo Domingo Savio- situadas en la ciudad de Medellín.

El contexto en el que se ubicó el macroproyecto, es el de una reflexión sobre la infancia como ese “espacio socialmente construido” (Pávez, 2012) que aparece como un tema que demanda la atención actual en las prácticas de los docentes, desde las cuales se (re)producen discursos, interacciones y lógicas que se hace preciso interpelar desde los nuevos estudios de las infancias, que obligan a pensar en un sujeto -niño- con voz, con participación en los contextos que habita y con procesos de socialización que lo afirmen, desde las potencialidades que tiene para transformar su entorno, las cuales se manifiestan de manera distinta a las de un sujeto adulto. Por ello, más allá del interés por conceptualizar



a la infancia, se propone ahondar en experiencias concretas sobre la configuración del sujeto político infantil.

Esta perspectiva de investigación, habilitó caminos para pensar las propuestas de investigación desde una mirada dialógica entre investigadores y niños, lo que representó un aporte de este macroproyecto, dado que “muchos de los procesos de formación ciudadana (...) se han diseñado y ejecutado desde visiones asistencialistas, adulto-céntricas y represivas, que no toman en consideración la percepción y expectativas de estos sujetos [niños]” (Patiño, Alvarado y Ospina, 2014, p. 261).

En el horizonte del trabajo investigativo, el macroproyecto se consolidó en 7 investigaciones⁴ que se preguntaron por la formación ciudadana de los niños y niñas, desde los postulados de Héctor Abad Gómez como referente biográfico, que permitió dilucidar el sentido de las conversaciones y aproximaciones con los niños y jóvenes sobre lo que podría representar un sujeto político. De esta forma, desde los 7 proyectos que conformaron “El Abuelo Abad” se encontraron, en medio de los debates, lecturas y experiencias pedagógicas y académicas, diversos caminos para comprender la formación ciudadana, por ende, cada grupo de investigación acudió a categorías tales como: territorio, participación infantil, identidad política, alteridad, subjetividad política, educación en valores y educación cívica.

Por otro lado, los proyectos compartieron la inscripción a las estrategias de investigación social cualitativas que “apuntan a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción, a partir de las lógicas de sus protagonistas” (Galeano, 2004, p. 18) y al enfoque crítico social desde el cual se “asume que el conocimiento es una creación compartida a partir

⁴ Las investigaciones realizadas en el marco del macroproyecto fueron:

* *Los Discursos, La Subjetividad Política y La Infancia: en el devenir histórico de los sujetos políticos*. Anderson Vásquez Restrepo, Dayana González Mosquera y Evelyn Medina Vanegas.

* «Yo alteridad», el reconocimiento de 15 niños de la I.E. Antonio Derka, de Medellín, como «personajes» políticos a través de las narrativas. Cristian Giraldo Castaño y Lina Marcela Castañeda Macías.

* *La Educación Cívica: una alternativa para desnaturalizar discursos de violencia en los niños y niñas participantes del proyecto El Abuelo Abad*. Leidi Milena Ramírez Arango y Sandra Milena Álvarez Arrieta.

* *El territorio como potencializador de la formación ciudadana desde los escritos del maestro Héctor Abad Gómez con los niños y las niñas de la vereda Pajarito en el año 2016*. Sandra Milena López Grisalez, Sandra Liceth García Zamora y John Carlos Tisoy Gómez.

* *Identidad Política: Formación de Sujetos Políticos desde la Infancia*. Diana Carolina Betancur Saldarriaga y Katerine Cuervo Pineda.

* *Participación de los niños y las niñas en la construcción de valores en los contextos escolares*. Luz Dary Quintero Cardona y Camila Suaza Jaramillo.

* *Pedagogía de la pregunta: una aproximación a la participación infantil*. Alexandra Vásquez Arenas y Yerley Maritza Caicedo Botero.



de la interacción entre el investigador y el investigado (...) la subjetividad y la intersubjetividad, se conciben, entonces, como los medios e instrumentos por excelencia para conocer las realidades humanas” (Sandoval, 2002, p. 29).

Es así como se resaltó la voz de los niños, niñas y adolescentes, sus experiencias, sus cotidianidades y sus formas de significar las realidades, sumado a la capacidad reflexiva y a las potencialidades para la transformación, que se reconoce en los participantes como co-constructores de sentido de cada investigación.

Diseño metodológico

Esta travesía metodológica, se configuró en tres fases específicas: la primera, estuvo centrada en el análisis documental, los grupos de discusión y la consolidación de los anteproyectos de investigación; la segunda fase, se orientó al trabajo de campo y la recolección de la información en las instituciones educativas, lo que se realizó desde técnicas de investigación como la secuencia didáctica, el taller investigativo, la entrevista semiestructurada, la observación participante y acciones como tomas artísticas y culturales; y la tercera fase, se centró en el análisis de la información, socialización de resultados y proyección del macroproyecto "El Abuelo Abad" en diversos espacios académicos.

Durante la primera fase, el análisis documental permitió una profundización de las perspectivas e intereses con respecto al tema de Formación Ciudadana (Sandoval, 2012). Durante el análisis, se realizó un rastreo de documentos en algunas bases de datos frente a las categorías: Formación Ciudadana, sujeto político infantil, socialización política, infancia; asimismo, se revisaron de forma minuciosa las producciones de la Corporación Héctor Abad Gómez, para incluirlas en las consideraciones teóricas y epistemológicas del macroproyecto. Luego, se clasificaron los documentos por su pertinencia teórica para los intereses de cada proyecto de investigación y se consolidó una matriz que evidenció la relación entre las diversas categorías emergentes con la Formación Ciudadana. En este proceso, autores como Chantal Mouffe, Héctor Abad Gómez, Adela Cortina y Paulo Freire, se consolidaron medulares para el macroproyecto, así como la conversación entre los campos disciplinares de la Sociología y la Pedagogía, permitieron una mirada interdisciplinar para la aproximación a la noción de sujeto político infantil.

Por otro lado, los grupos de discusión se efectuaron durante cada mes en el primer año y giraron en torno a las categorías de los proyectos de investigación,



este encuentro entre los investigadores, habilitó una interacción en la que se pusieron en juego "representaciones, opiniones, actitudes, comportamientos, sistemas simbólicos, relaciones de poder y negociaciones" desde las cuales se llegó a ciertos acuerdos o deliberaciones frente a las posturas de los participantes (Cervantes, 2002, p. 77). Las lecturas, reflexiones y diálogos que circularon en los grupos de discusión aportaron "un modo de mirar" (Arfuch, 2010) a la infancia y de incitar relaciones sensibles, de acogida y posibilidad, para los niños y jóvenes.

En la segunda fase, el trabajo de campo permitió el encuentro con ciento veinticinco niños, niñas y adolescentes de la ciudad de Medellín, lo que significó un reto para los investigadores, en tanto implicó llevar a cabo estrategias cualitativas consecuentes con la Formación Ciudadana y que permitiesen una "simultaneidad en la actividad de intelección y comprensión entre los participantes" (Arfuch, 2010, p. 56).

Lo anterior, resultó en el diseño de unidades didácticas que proponían una serie de actividades relacionadas con la Formación Ciudadana desde la perspectiva de Héctor Abad Gómez, estas unidades entendidas como un momentum para la preparación y planeación de las prácticas educativas, es un escenario para la concreción y puesta en escena de todas las ideas e intenciones que se tienen durante el encuentro con los niños y adolescentes (Gómez, Sanmartí y Pujol, 2007).

En este sentido, la unidad didáctica, desde un enfoque pedagógico, es el resultado de un proceso de reflexión e investigación, donde el docente se pone en la tarea de analizar su propia práctica para ampliar las posibilidades que se tiene en la interacción con los participantes.

Complementario a esta fase, los talleres investigativos permitieron un contacto con los niños y adolescentes y con los escenarios en los cuales tuvo lugar la producción de significados sociales, culturales y personales (Sandoval, 2002), por lo cual, se diseñaron con cuidado de reconocer la historicidad y los sentidos particulares de los participantes y los contextos.

La observación participante fue transversal en el proceso investigativo y operó como la puerta de entrada para acercarse a los comportamientos, interacciones y tiempos que los niños y adolescentes establecen en sus entornos cotidianos, lo cual trascendió en una consideración pedagógica útil a la hora de instalar espacios centrados en el despliegue de lo político en los niños y jóvenes. En coherencia con lo que postula Galeano (2012), el sentido de la observación es participar para



comprender y transformar. En este proceso, se observó para comprender de qué forma se puede ser un sujeto político, desde maneras diferentes a las que han sido planteadas hegemónicamente por los adultos.

Las técnicas utilizadas comúnmente en la investigación social, restringieron, en algunos momentos, el intercambio de información entre los niños, adolescentes e investigadores, por lo tanto, se usaron otras técnicas para facilitar su espontaneidad y estimular el interés en las actividades, estas fueron el dibujo, el juego y el arte dramático.

Así, en palabras de Bárcena, Larrosa y Mèlich (2006) también entendemos las cosas experimentándolas de forma corpórea, relacional: en situación. Comprendemos a partir de nuestros cuerpos, a través de las relaciones que establecemos con los demás y de las formas a través de las cuales nos ponemos en contacto con los objetos del mundo (p. 234).

Por ende, mirar con otros ojos lo que se nos presenta como ya conocido, con respecto a los niños y jóvenes, implica elegir otros caminos a los transitados para dejarse sorprender por lo nuevo.

Por último, la tercera fase, se encaminó a la organización de la información, la categorización de las unidades de análisis y la interpretación de la información compilada en cada proyecto de investigación. Más adelante, en los hallazgos y resultados, se esbozarán algunos de los aportes y reflexiones emergentes sobre la configuración del sujeto político infantil.

Resultados

El sujeto político infantil: el actor social que deconstruye para construir nuevos aprendizajes y nuevas ormas de estar y ser

Ahora bien, durante los tres semestres de la práctica docente, los estudiantes se acercaron, tanto teórica como empíricamente a ese sujeto infantil que en algunas ocasiones se configura en sujeto político. Para comprender esta transición, es importante iniciar con una significación sobre lo que se entiende por sujeto infantil, para pasar a establecer la relación entre ciudadano y sujeto político y así problematizar la categoría de sujeto político infantil.



Los planteamientos de Berger y Luckman (2003), ayudan a comprender el carácter social de los seres humanos ya que somos seres que nos autoproducimos socialmente; es decir, las personas que hacen parte de nuestro mundo nos transmiten su conocimiento social y cultural que cada uno de nosotros de-construye y reconstruye a través de procesos de socialización. Este proceso, se sostiene a lo largo de la vida e inicia desde la misma gestación; es por esto por lo que los sujetos infantiles crean y constituyen su realidad, puesto que al tiempo:

que se van constituyendo como sujetos, los niños y niñas van desplegando su subjetividad como condición individual que los diferencia de los demás, que les da carácter propio a sus biografías, desde procesos de individuación; y van desplegando su ser social y colectivo a través de aquello que los hace iguales, que los hace comunes a otros en distintas experiencias y sentidos humanos, es decir, van desplegando su identidad en procesos de socialización (Alvarado, Ospina, Luna, Ospina y Patiño, 2012, p. 63).

Desde las últimas décadas del siglo XX, las significaciones sobre la infancia (y sobre sus sujetos) se fueron transformando gracias a movimientos sociales, culturales y académicos que le fueron abriendo camino a postulados problematizadores que la identifican como “una categoría social permanente, una forma particular y distinta de la estructura social de cualquier sociedad, y no simplemente una fase transitoria de la vida humana” (Qvortrup, 1993, p. 27; citado por Barona, 2016, p. 65). Es decir, la infancia empezó a entenderse no sólo como una etapa biológica del ciclo de la vida, donde el punto nodal que caracterizó a los sujetos infantiles como no adultos se ha ido desvaneciendo poco a poco.

De igual manera, la teorización sobre los procesos de formación del ciudadano también se han resignificado y por ello se hizo necesario que los maestros en formación que realizaron la práctica en el macroproyecto "El Abuelo Abad", efectuaran un rastreo de las diferentes significaciones a lo largo de la historia sobre esta categoría; es así como se identificó que el ciudadano responde a ese ideal de sujeto normativo, que habita en los territorios pero que no actúa en el campo de lo político⁵, por lo tanto, no tiene capacidad de agencia; mientras que el sujeto político implica que ese ciudadano alcance una conciencia de sí mismo y de su mundo para participar en su transformación. Se entendió que la ciudadanía

⁵ Se hace una diferenciación entre la política y lo político desde los aportes de Chantall Mouffe (2012): la política son esas sedimentaciones de lo social que están instituidas por lo hegemónico, como el orden natural de las cosas; lo político se concibe como aquellas prácticas que no están dentro de la política, pero con las que se mantiene una relación dialéctica; lo político es lo que no está instituido y que está en permanente tensión con el discurso hegemónico.



corresponde a la política (lo instituido, lo naturalizado) y que el sujeto político es su dimensión antagónica, pues se configura desde lo político (lo controversial).

Por lo tanto, el sujeto político comparte con el ciudadano los principios normativos de su territorio, al tiempo que reconoce su autoridad; pero va más allá de ellos y a partir de la pluralidad de identidades y del conflicto, busca nuevas posiciones para participar, revisar, transformar y reconstruir su mundo, al tiempo que su propia subjetividad se va configurando desde otras formas de ser autónomo, participativo y reconocido por sí mismo y por los demás como un ser diferente, territorial y democrático.

Con todo lo anterior, se puede empezar a problematizar esa categoría articuladora en todos los ejercicios de investigación realizada por los maestros en formación: el sujeto político infantil. Pues bien, tal y como sucede con el sujeto político adulto, el infantil también es un ser proactivo, que responde a las particularidades de su territorio. El sujeto político infantil es un sujeto:

con capacidad de movimiento y cambio, en tanto son sujetos que constantemente se están preguntando por su existencia y por el mundo, abiertos a los otros que comparten su condición de persona, y a lo otro en lo cual sus posibilidades de existencia se hacen reales (la naturaleza y el saber, por ejemplo), dinámicos, creativos, libres, autónomos, son sujetos con una profunda capacidad para manifestarse y constituirse a través de las dimensiones que los van configurando (Alvarado, Ospina, Luna, Ospina, y Patiño, 2012, p. 64).

Los sujetos políticos infantiles, tal y como lo señala Bedón (2009) citada por Vásquez, González y Medina (2017) actúan en el mundo cotidiano desde sus propias necesidades e intereses; es en sus territorios cercanos “donde de-construyen y construyen nuevos aprendizajes, nuevas formas de interactuar con el otro y de percibir la realidad, [...] en la medida, en que identifican que muchos de ellos se encuentran en condiciones similares” (p. 34).

Este sujeto político infantil, se configura por medio de un proceso formativo (formal e informal) donde se configura su ciudadanía plena, se le ofrecen oportunidades y condiciones para que sea reconocido, por sí mismo y por los demás como protagonista de su propia historia; todo con el apoyo de la comunidad a la que pertenece: familia, escuela, amigos, barrio, municipio, país, entre otros (Alvarado, Ospina, Luna, Ospina, y Patiño, 2012, p. 253). De igual manera, es ineludible reconocerlo como un ser inacabado, en permanente formación y, por



lo tanto, con necesidades históricas y territoriales comunes a los colectivos en los que cotidianamente transita. Estos sujetos políticos infantiles:

en sus acciones y discursos, evidencian no sólo las normas, pautas de comportamiento, valores y costumbres de la comunidad en la que viven, sino que además en ellas dan cuenta de la apropiación y significación que han logrado de ellas, es decir, hay que asumirlos como seres que crean la sociedad en la que viven (Alvarado, Ospina, Luna, Ospina, y Patiño, 2012, p. 256-257).

Finalmente, como algunos maestros en formación realizaron su práctica docente con niños y niñas menores de seis años, fue necesario también problematizar al sujeto político de la primera infancia; por lo que se retomaron los aportes de Barona (2016) al señalar que “es aquel sujeto que, desde sus experiencias, sus vivencias; es decir, desde su niñez reflexiona, discute y construye su mundo porque habita un espacio, porque se relaciona con sus pares y con los adultos cercanos a él” (p. 71). Este sujeto político también se configura a partir de los procesos de socialización que se mencionaron anteriormente y que están presentes a lo largo de toda la vida; por lo tanto, es el sujeto que irrumpe la norma con el propósito de saber qué hay más allá de ella, que en búsqueda de explicaciones cuestiona la autoridad del adulto, cuando sus indicaciones no son claras y van contra la lógica infantil; es el sujeto que moviliza, reta, pregunta, propone.

Por todo lo anterior, es importante entonces, recordar que para la configuración de los sujetos políticos infantiles, se necesitan sujetos políticos adultos democráticos, propositivos, transformadores de las concepciones hegemónicas sobre las infancias y, especialmente, adultos constructores de espacios participativos donde los niños y niñas puedan participar y donde sus voces se puedan escuchar.

Hallazgos y resultados para continuar el debate

A continuación, se despliegan los principales hallazgos y resultados que permiten identificar la configuración del sujeto político infantil, lo que se hará a partir de premisas que pasaron de ser “supuestos” iniciales del macroproyecto a principios para la formación ciudadana como aporte a la constitución del sujeto político infantil.



El sujeto político es territorial puesto que se configura en un contexto histórico, social y cultural específico, no emerge en el vacío.

Los niños y adolescentes viven en territorios específicos desde los cuales construyen ritmos de vida particulares y configuran comprensiones acerca de las realidades -objetivas- que habitan. El barrio, la escuela, la familia, la calle; son espacios en los que participan de forma habitual, lo que permite pensar que la subjetividad política tiene un “carácter social e histórico” (Bernal, 2017). Como lo expone la autora, este rasgo de la subjetividad, refiere a una transversalidad en la vida social, lo que permite afirmar que desde los primeros años se tienen experiencias situadas que permiten el surgimiento de un sujeto político, esto es, un sujeto que está adscrito a una cultura y a unos escenarios de socialización que “interfieren” en la “internalización de la realidad objetiva” (Berger y Luckmann, 1968, citado por Pávez, 2012).

A continuación, se citan algunos de los hallazgos de las investigaciones que fueron enfáticos en plantear como punto nodal el espacio social y cultural que habitan los niños y adolescentes, lo que permite pensar en “sujetos de carne y hueso, localizados y corporizados, no sujetos en abstracto, sujetos históricos con potencialidades y opacidades” (Arroyo-Ortega, y Alvarado, 2017, p. 391).

(...) la participación de los niños traía consigo un componente muy importante que fue la conciencia, pues durante el abordaje de las temáticas trabajadas, reconocían las problemáticas que tenía su contexto y mostraron particular interés y preocupación por esas situaciones que afectan tanto a su barrio como a los sujetos que lo habitan (Vásquez, González y Medina, 2017).

Los niños [son] conscientes de muchas de las problemáticas que se viven en la vereda, y como ellas de alguna forma los impacta a ellos en sus propias prácticas, pueden identificar y brindarles una solución, esto nos habla de su capacidad de agenciamiento y posibilidades de actuación frente a esos problemas (Vásquez, González y Medina, 2017).

Los espacios de convivencia son el escenario de la vida real, es decir, de la vida cotidiana (...) desde la mirada de las investigadoras fueron algunos escenarios propios de la escuela, como el aula de clase, el restaurante escolar, las zonas verdes, donde se lograron observar dinámicas de interacción entre pares (Ramírez y Álvarez, 2017).



Los niños y las niñas siempre fueron muy enfáticos en señalar sus posturas, sobre el territorio y relacionarlo con los lugares que para ellos les genera alguna sensación, o donde realizan alguna actividad -la cancha- donde juegan, -mi barrio- donde vivo con mis amigos, -el colegio- donde vengo a estudiar (López, García y Tiosoy, 2017).

En una de las investigaciones, se encontró que los niños y jóvenes que vivían en territorios periféricos de la ciudad, configuraban una noción de “no pertenencia” con respecto al territorio, lo que tenía efectos sobre el lenguaje, los procesos de exigibilidad y las posibilidades de participación.

Este aislamiento, al parecer simbólico, atiende a unas lógicas relacionadas con la presencia o no del Estado en estos sectores; los medios de transporte, el acceso y la movilidad, los escenarios de participación ciudadana, los espacios de recreación para los niños, la evidente pobreza material, entre otras condiciones sociales, económicas y culturales, hacen que trascienda a la experiencia de vida de los habitantes y deje de ser una condición metafórica y de simple enunciación. Esto es un estigma territorial que los fija por fuera de la ciudad y que, por lo menos simbólicamente, los aísla políticamente cuando no se sienten adheridos a la institucionalidad (Giraldo y Castañeda, 2017).

La reiteración que hacen los niños y jóvenes de los espacios del barrio, la ciudad, la casa, la escuela; es decir, de sus territorios, permite entrever el carácter social e histórico de la subjetividad política, en tanto sitúa la relación del sujeto con los lugares en los que se desarrollan prácticas y discursos que son productores de dicha subjetividad, lo que no se limita a la producción y reproducción subjetiva sino que se inscribe en una reflexión que invita a pensar en los niños y adolescentes como actores sociales que construyen nuevas realidades. En coherencia con los postulados de Gil (2009) “la subjetividad, al igual que la cultura son un tejido, una malla de hilos que se cruzan y se superponen para construir nuestra experiencia humana” (p. 42). En esta línea, la responsabilidad ética de los adultos -con mayor énfasis adultos que acompañan procesos formativos con niños y jóvenes- es problematizar las prácticas y discursos habituales que conforman el entramado social y cultural, conocer el contexto en el que están inscritos los niños y jóvenes para hacer preguntas por él y reconocer las salidas creativas que estos aportan a las situaciones que están presentes en el territorio y que admiten otro devenir.

La subjetividad política no emerge en el vacío, esta aparece en la relación del sujeto con el territorio y las experiencias colectivas que se desenvuelven en él, se despliega “en ámbito de lo público, de lo que es común a todos” (Díaz, 2012, p.



17). La interacción humana es condición fundamental para la emergencia del sujeto político. La subjetividad política se da siempre en relación con otros.

La configuración de un sujeto político infantil alude a la presencia de otros que aportan al anclaje en la cultura y a la comprensión de las convenciones sociales desde los primeros años, sin las cuales, se estaría a la deriva en el basto mundo de símbolos y significados que permiten la interacción y la aprehensión de las realidades⁶ que se despliegan frente a las variadas experiencias de la vida social.

Los niños y jóvenes refieren la presencia de los adultos, como aquellos que tienen un “saber” particular frente a lo que es debido hacer, lo cual recrean en su lenguaje y prácticas habituales, esto se ejemplifica a continuación con las voces de los niños y jóvenes que participaron en el macroproyecto y en el análisis que tejieron los investigadores frente a dichas emergencias:

Al escuchar a los niños y niñas debatir sobre la enseñanza de los valores, observamos la referencia que hacen a éstos como enunciados y no como actos, al afirmar que los adultos “nos enseñan esas palabras” (Quintero y Suaza, 2017).

Aunque no se haga de forma explícita y de manera consciente, en la institución escolar, se dan ciertas dinámicas en las que los niños y niñas van adquiriendo aprendizajes por la simple socialización (Quintero y Suaza, 2017).

Se subraya el simple por la connotación que desestima la socialización como un factor que produce sentidos y genera contenidos para la socialización política. Siguiendo a Palacios y Herrera (2013).

La socialización no es un proceso unidireccional, sino que el individuo está marcado por los valores de su sociedad y aprende ciertas normas y reglas; pero él puede cuestionar, mediante su actitud y su función social, ciertos aspectos de la misma. Por tanto, la socialización no es un simple mecanismo de repetición, sino de yuxtaposición de diferentes culturas y subculturas que conviven en una misma sociedad (p. 421)

En esta línea, los niños y jóvenes observan a los adultos como “modelos” de comportamiento y esperan de ellos una orientación coherente para responder

⁶ Al hacer referencia a la realidad, retomamos la perspectiva de Berger y Luckman (1999) sobre la existencia de una realidad que varía según cada contexto. “La realidad de la vida cotidiana, más exactamente, del conocimiento que orienta la conducta en la vida cotidiana (...) el mundo de la vida cotidiana que no solo se da por establecido como realidad por los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamiento y acciones, y que está sustentado como real por éstos” (p. 31).



a las situaciones que se presentan en la vida cotidiana, en palabras de Bárcena (s/f).

el nacimiento es, de este modo, un acontecimiento que reclama de quienes ya estábamos [adultos] en el mundo para recibir a los que llegan [los nuevos], la facultad de acogerlos e introducirlos en nuestro mundo, bajo la forma de un sumo respeto a la radical novedad de la que son capaces cuando se les deja capacidad de iniciativa y espontaneidad (p. 13).

Para el sujeto político infantil, la participación es reconocerse y transformarse. La participación infantil es demarcar un lugar en el mundo.

Un sujeto político reclama a un referente que lo interpele, que le permita desplegar las potencialidades con las cuales interactuar y construir en el mundo, que le presente una perspectiva de lo que ha vivido, sin limitar las rupturas y tensiones que aparecen como resultado del encuentro entre subjetividades. Lo anterior, alude a una suerte de reconocimiento en la interacción, tal como lo expone uno de los grupos de investigación, “reconocimiento desde tres puntos de vista: a. el que el adulto le da al niño b. el que entre ellos mismos se dan (hetero - reconocimiento) y c. el que ellos se otorgan o hacen consientes de sí (auto reconocimiento)” (Vásquez, González y Medina, 2017).

En coherencia con estos planteamientos, otro de los grupos de investigación, entendió el reconocimiento como posibilidad y como devenir, “proyectarse es plantear sueños realizables, proyectos comunes que partan del reconocimiento de un nos-otros, es imaginar y concebirnos como seres de posibilidad, de proyección y de promesa que posibilite trascender realidades prisioneras del pasado.” (Giraldo y Castañeda, 2017).

El reconocimiento es entonces condición para el despliegue de la subjetividad política, un reconocimiento de la coexistencia de los niños y jóvenes en los espacios públicos, es decir, un “darse cuenta” de que están construyendo sentido en la relación cotidiana que establecen con los otros y con el entorno, aun cuando los adultos ignoren su presencia y sus formas de participar, lo que nos lleva a enunciar otra condición para la configuración de un sujeto político: la participación.

Una frase retomada de una de las investigaciones y emitida por uno de los niños participantes, permite poner en evidencia concepciones que pueden tener los niños frente a lo que implica ser sujeto político y admite una inflexión en la participación: “Profe yo no sabía ser político es cuando digo lo que pienso” (Cuervo & Betancur, 2017).



Ese “decir lo que pienso” expresado desde la voz del niño, aparece como una aseveración de algo que no se presenta de forma evidente ante los ojos de los adultos: Los niños piensan y tienen algo por decir, sin embargo, para que ese decir se haga legítimo, se hace necesario la existencia de otros con los cuales construir nuevos significados desde la palabra y la escucha. Siguiendo a las investigadoras.

Concebir a los niños como sujetos políticos implicaría romper con una gran cantidad de paradigmas y estereotipos sociales y culturales, que conciben a los más pequeños como seres incapaces que necesitan de un mediador adulto para poder establecer un vínculo con la sociedad (Cuervo y Betancur, 2017).

Conclusiones y recomendaciones

Las investigaciones proponen un énfasis que desmitifica la idea de que para ser un sujeto político se hace necesario tener un número específico de años, un intelecto ampliamente desarrollado o un certificado de ciudadanía y ubican el acento en condiciones concretas que hablan de cómo se puede ser un sujeto político desde la infancia, de esta forma aparecen las siguientes aproximaciones:

Su relación con las prácticas de la calle, con los animales, con la familia y los pares, da cuenta de la presencia de un sujeto político (Cuervo y Betancur, 2017).

Estas relaciones interpersonales que gestan los niños en su entorno comunitario, escolar y familiar y las experiencias que se tiene con esos otros, las cuales se develan en la narración, son una potencia para la configuración de la subjetividad política (Giraldo y Castañeda, 2017).

...Yo soy político porque les llevo cosas a unas personas que viven por allá, yo les ayudo. (Giraldo y Castañeda, 2017).

Los niños y las niñas pueden construir en relación con el entorno que habitan, reconociendo su participación desde los saberes particulares que se adquieren en el lugar de origen, que si bien los adultos tienen incidencia en ellos; no se niega la oportunidad de entender que los niños y las niñas tienen una mirada diferente del espacio” (territorio) (Caicedo y Vásquez, 2017).

Como sujetos sociales y políticos, donde pueden ser escuchados, dar su voz y ser seres críticos de su realidad (Caicedo y Vásquez, 2017).



...sino que es considerado [reconocido] como un participante [el niño y niña], con ideas coherentes, claras y posibles para llevar iniciativas de transformación en contextos cercanos y alcances más “pequeños” en comparación con las de un adulto (Vásquez, González y Medina, 2017).

La participación en clave de transformación de situaciones concretas de sus contextos pensamientos que aportan miradas particulares a lo cotidiano y reflexiones que, desde el lugar de niños y jóvenes, deben ser reconocidas (Quintero y Suaza, 2017).

Las primeras narrativas de los niños eran relatos restringidos, de carácter asistencialista en los que planteaban los subsidios y la beneficencia como la manera de resolver diferentes problemáticas. Pero también, emergieron narrativas en las que los niños soñaron un destino deseado y una existencia en otras condiciones (Giraldo y Castañeda, 2017).

Todo esto, tiene la intención de resaltar aquellas reflexiones emergentes en las investigaciones, que aportan una aproximación a la forma en la que se configura la subjetividad política desde la infancia. De esta manera, se identifican acciones concretas que aparecen en la vida cotidiana de los niños y jóvenes, las cuales aparecen en relación con los territorios que habitan y las personas con las que interactúan. Estas anotaciones también advierten el estado dinámico de la subjetividad política, la cual se actualiza debido a las nuevas experiencias que viven los niños y jóvenes.

Finalmente, se hace una invitación a los adultos⁷ que acompañan procesos pedagógicos, educativos y culturales con niños y jóvenes, por la responsabilidad ética y política que encarnan para movilizar reflexiones, circular dispositivos pedagógicos que permitan narrar, imaginar, transitar nuevas posibilidades de existencia e instalar escenarios donde aparezca la intertextualidad entre la experiencia, los territorios y las diversas formas de subjetivación.

Con este recorrido, se indican las siguientes claridades: se hace necesario para la emergencia de un sujeto político infantil, el reconocimiento de formas de enunciación distintas a las adultas hegemónicas; la participación en diversos escenarios donde se puedan compartir narrativas, preguntas, posibilidades y comprensiones, en una lógica de reciprocidad y dialogía; la escucha atenta

⁷ La invitación aparece abierta para los adultos que tengan preguntas por el tema en cuestión.



y desprevenida de juicios de valor o lógicas de poder⁸ frente a lo que desean expresar los niños y jóvenes; apertura para identificar las propuestas que implican transformaciones en sus territorios o en sus propias vidas y disposición, por parte de los adultos, para establecer interacciones responsables, cuidadosas y de acogida frente a las nuevas generaciones.

Referencias bibliográficas

- Alvarado, S. y Ospina, M. C. (2009). “Contexto teórico para la reflexión sobre la socialización política” en Tonon, G. (comp.) *Comunidad, participación y socialización política*, Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Alvarado, S. V., Ospina, H. F., Luna, M. T., Ospina, M. C., & Patiño, J. A. (2012). *Las escuelas como territorios de paz. Construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en contextos de conflicto armado*. Buenos Aires: CLACSO; Universidad de Manizales, CINDE.
- Arfuch, Leonor. (2010). *El espacio biográfico*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Arroyo, A. y Alvarado, S. (2017). Subjetividad política: intersecciones afrodescendientes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), (p. 389-402).
- Bárcena, F. (s/f) La educación y el testimonio de los nacidos: A propósito de Hannah Arendt. *Revista Educación y Pedagogía*, X(1), 26-77
- Bárcena, F. y Mèlich, J. (2000). Paul Ricoeur: Educación y narración. *En La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad* (p. 91-124). Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Barona Villamizar, L. T. (2016). *El sujeto político en la primera infancia: análisis de los discursos hegemónicos de ciudadanía, primera infancia y formación ciudadana desde las voces infantiles (Tesis de maestría)*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Bedón, E. (2009). *Tácticas de vida y resistencia de niños y niñas indígenas migrantes en el espacio urbano (Tesis de maestría)* FLACSO. Ecuador. Recuperado de:

⁸ En la relación con los niños y jóvenes aparecen lógicas de poder sustentadas en el “saber” adulto, lo que impide relaciones de respeto y validez frente a lo que tienen por expresar los niños y jóvenes.



<http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/2013/3/TFLACSO-2009EB.pdf>

- Bernal Vinasco, I. C. (2017). *Aproximaciones a la categoría de subjetividad en clave sociológica desde las perspectivas de Danilo Martucelli y Hugo Zemelman*. Universidad de Manizales-CINDE.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. (Decimo octava ed.). Buenos Aires: Amorrortu editores S.A.
- Betancur, Diana & Cuervo, Katerine. (2017). *Identidad Política: Formación de Sujetos Políticos desde la Infancia (Tesis de pregrado)*. Universidad de Antioquia.
- Díaz, A. (2012). *Devenir subjetividad política: Un punto de referencia sobre el sujeto política*. [Tesis doctoral] Manizales, Colombia: Universidad de Manizales. Centro de estudios avanzados en niñez y juventud: CINDE.
- Galeano, M. E. (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa*. La carreta Editores. Medellín.
- Gil Serna, M. A. (2009). *Subjetividad: un tejido por construir*. Plumilla Educativa. Universidad de Manizales. (p. 41-49).
- Giraldo, Cristian y Castañeda, Lina. (2017). «Yo alteridad», el reconocimiento de 15 niños de la I.E.
- Gómez Galindo, A. Sanmartí, N. Pujol, R. M. (2007) *Enseñanza de las ciencias*. Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN. México. (p. 325-340)
- Quintero, Luz Dary & Suaza, Camila. (2017). *Participación de los niños y las niñas en la construcción de valores en los contextos escolares*. Universidad de Antioquia.
- Mouffe, C. (2012). La paradoja democrática. *El peligro del consenso en la política contemporánea*. (T. Fernández Aúz, y B. Eguibar, Trad.) Barcelona: Editorial Gedisa.
- López, Sandra, García, Sandra y Tisoy, Carlos. (2017). *El territorio como potencializador de la formación ciudadana desde los escritos del maestro Héctor Abad Gómez con*



los niños y las niñas de la vereda Pajarito (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia.

Ortner, Sherry. (2016). *Antropología y teoría social: cultura, poder y agencia*. San Martín: Universidad Nacional de Gral. San Martín. UNSAM.

Palacios, M. N. y Herrera, J. D. (2013). Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela. Magis. *Revista internacional de investigación en educación*, 5(11), 413-437.

Pavez, I. (2012). Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de Sociología*, (27), p. 81-102

Qvortrup, J. (1993). Nine theses about Childhood. En J. Qvortrup, *Childhood as a social Phenomenon: Lessons*. Viena: The European Center for Social Welfare Policy and Research.

Ramírez, Leidy & Álvares, Sandra. (2017). *La Educación Cívica: una alternativa para desnaturalizar discursos de violencia en los niños y niñas participantes del proyecto El Abuelo Abad* (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia.

Sandoval, C. (1996). *Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Investigación cualitativa. copyright: ICFES

Vásquez, Alexandra & Caicedo, Yerley. (2017). *Pedagogía de la pregunta: una aproximación a la participación infantil* (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia.

Vásquez Restrepo, A., González Mosquera, D., Medina Vanegas, E. (2017). *Los discursos, la subjetividad política y la infancia: en el devenir histórico de los sujetos políticos* (Tesis de pregrado). Medellín: Universidad de Antioquia.



CAPÍTULO 15

Diseño de la metodología para la creación de la Red Interinstitucional y participación ciudadana en Ciudad de Panamá

Carlos Augusto Arboleda Jaramillo¹; Carlos Mario Correa Cadavid²; Claudia Milena Arias Arciniegas³; Dennis Patricia Melan Grisales⁴; Erika Jaillier Castrillón⁵

Resumen

La presente investigación, tiene como propósito diseñar la metodología para la creación de la red interinstitucional de apoyo a la participación ciudadana y control social de la ciudad de Panamá, que aporte a su Sistema de Participación Ciudadana y Control Social, el cual se encuentra en proceso de implementación. La metodología utilizada para el desarrollo de este proyecto, fue a través de herramientas propias de la investigación acción que facilita la gestión participativa y colaborativa.

Dentro de los hallazgos del trabajo, se resalta un trabajo de cocreación y el interés de lo público en generar conciencia entre los ciudadanos y diferentes actores de la sociedad, desde el ámbito público y privado, de forma que se conviertan todos y cada uno en representantes vivos, con capacidad de liderazgo, que tengan el privilegio

¹ Administrador, Especialista en Gerencia, Especialista en Gerencia de Proyectos, Magíster en Ciencias Administrativas y Doctorando en Administración. Docente Investigador de la Corporación Universitaria Americana. E-mail: caarboleda@americana.edu.co.

² Administrador de Empresas, Especialista en Gerencia y Magíster en Desarrollo con énfasis Organizacional y Gerencial. Estudiante Doctorado en Estudios Organizacionales. Investigador y Decano de la Facultad de Ciencias Sociales Del Colegio Mayor de Antioquia. E-mail: dec.cienciasociales@colmayor.edu.co.

³ Administradora de Negocios, Especialista en Alta Gerencia, Magíster en Administración – MBA, Estudiante Doctorado en Estudios Organizacionales. Docente Investigadora Fundación Universitaria Católica del Norte. E-mail: cmariasa@ucn.edu.co.

⁴ Magíster en Administración – MBA. E-mail: dpatriciamelan@gmail.com.

⁵ Comunicadora Social Periodista, Especialista en Literatura, Magíster y PhD. en Ciencias de la Información y la Comunicación. Docente Investigadora de la Universidad Pontificia Bolivariana. E-mail: erika.jaillier@upb.edu.co.



de participar, capacidad de liderazgo, que tengan el privilegio de participar, analizar, evaluar y ser partícipe de la toma de decisiones, para que contribuyan con el Estado y entre todos se tomen las mejores soluciones para la ciudad, de acuerdo a la Constitución Política de Panamá, donde se dan los lineamientos para la participación de los ciudadanos y el rol del Estado en dicho proceso, lo cual impactará en la consolidación de dicho sistema en la ciudad de Panamá.

Palabras clave: redes de colaboración, control social, participación ciudadana.

Introducción

Las fuerzas entre el Estado y la ciudadanía son las que dan lugar a la participación ciudadana, y cada día se promueve con mayor fuerza en el ámbito mundial, un ejemplo de esto, son los referéndums, plebiscito, cabildo abierto y las consultas populares; tanto en países desarrollados o en vía de desarrollo, por ejemplo Suiza, un país en el que desde 1848 a 2015 ha habido 598 consultas (Sáenz, 2016, p. 83), donde la historia demuestra que las políticas se han acercado más a las preferencias de los votantes conforme se han ampliado los instrumentos de participación directa (p. 84).

La participación genera adherencia social, permitiendo mayor justicia y ordenamiento político, lo que promueve soluciones más equitativas, fortalecido por el control ciudadano, que requiere considerar las vivencias y experiencias de los diferentes actores, para hacer una construcción colectiva teniendo en cuenta la opinión, las necesidades, las expectativas de los ciudadanos y poder tomar decisiones más ajustadas a la realidad de los habitantes.

La participación ciudadana, permite desde los intereses y motivaciones individuales, las prácticas y actitudes individuales y colectivas para la identificación de problemáticas comunes hacia la construcción colectiva de soluciones, que impacten en la mejora de la calidad de vida de la población.

Es aquí cuando el término red toma sentido, al hablar del Estado como Red (Castells, 2000) cambiando la manera centralizada y burocrática de su funcionamiento, aquí se puede entender la red como una herramienta que aporta al desarrollo de las democracias, que potencia la inclusión de los diferentes actores de un territorio. Es por lo anterior, que el presente trabajo pretende aportar al naciente sistema de participación ciudadana y control social de la Ciudad de



Panamá, a partir del diseño de una metodología que le permita crear una red interinstitucional para el fortalecimiento del sistema.

Panamá es un país que se encuentra fortaleciendo sus mecanismos de fomento para la participación ciudadana, desde la creación de la Unidad de Promoción de la Participación Ciudadana en el año 2000. En el diagnóstico realizado durante la construcción del Plan de Acción Panamá Metropolitana: Sostenible, Humana y Global (2014), se identificó que en el tema de la gestión pública participativa se requería trabajar dos subtemas claves para promover la gestión democrática de la administración y políticas locales que son: la participación ciudadana en la gestión del gobierno y la rendición de cuentas a la ciudadanía y control social de la gestión pública, lo anterior, por considerar que el País tenía un marco normativo insuficiente y poco desarrollado en materia de participación ciudadana y en el proceso de rendición de cuentas (p. 19).

Actualmente, la Ciudad de Panamá, capital de la República, ha venido fortaleciendo las herramientas de participación ciudadana, como es el caso de la Planeación y Presupuesto Participativo (PP) desde el año 2015, siendo una de las pioneras en este país en adoptar la metodología de PP.

En el año 2018, la Dirección de Participación Ciudadana y Transparencia del Gobierno Municipal de la Alcaldía de Panamá, decide generar un proyecto colaborativo con la Red de Innovación Social desde la Educación Superior – RISES y la Asociación de Municipios Corpobosques en Antioquia, Colombia, para acompañar el diseño e implementación del Sistema Municipal de Participación Ciudadana y Control Social, donde se priorizaron componentes esenciales para el desarrollo del sistema, como la creación de una Red Interinstitucional de apoyo al Sistema, con actores locales, nacionales e internacionales de diferentes organizaciones públicas, privadas y del sector social, componente en el cual se desarrolla este trabajo.

Este encargo, permite el desarrollo de capacidades creativas y de la actitud crítica del maestrante, proporcionando su conocimiento para el diseño de una solución metodológica para la conformación de la red interinstitucional de participación ciudadana y control social para la Ciudad de Panamá.

Por otro lado, luego del paso de la sociedad industrial a la sociedad de la información, ahora del conocimiento y del aprendizaje, nuestro siglo se desarrolla en un contexto marcado por nuevos retos y oportunidades (Alfonso, 2016). Una gran oportunidad, es la relacionada con el uso de las tecnologías de la información



y comunicación (TIC) que junto con el avance del internet, han permitido que acceder a información inmediata sea más fácil para el ciudadano, acercando más sus relaciones con el Estado y participación en la toma de decisiones importantes para su futuro, donde la transparencia del gobierno a todo nivel se convierte en una necesidad apremiante para el desarrollo de un país, más cuando existen retos como son la salud, la educación, servicios públicos, infraestructura, vivienda, entre otros, que afectan la calidad de vida de su población, con soluciones colectivas que se vean reflejadas en sus planes de desarrollo.

La presente investigación, comprende la participación y el control ciudadano, como elementos importantes para la democracia y desarrollo de los países y sus gobiernos locales, ya que les permite a los ciudadanos y pueblos la interacción de saberes, conocimiento, debate, para llegar a un consenso, y luego de esa comunicación, lograr la construcción colectiva entre los diferentes actores e instituciones. Por ello, en el marco del diseño e implementación del Sistema Municipal de Participación Ciudadana y Control Social de la Ciudad de Panamá, mencionado en el ítem de contexto, es necesario fortalecer los procesos de participación, a través del trabajo colaborativo en red, como una forma más flexible de organización, comprendiendo en este caso, las redes como un mecanismo de regeneración de las democracias, ayudando a que éstas sean un camino hacia la inclusión, y la generación de compromisos y de territorio, de diálogo de políticas, así como de definición de opciones y estrategias para la inversión pública y privada (Solarte, 2005, p. 4).

Lo anterior, lleva a reflexionar sobre nuevas formas de gestionar las organizaciones a través de metodologías más participativas, siendo este el tema de estudio que aportará este estudio, el cual se sitúa en el campo de la gestión organizacional, de interés para la Maestría en Administración de la Universidad de Medellín y su grupo de investigación en Cultura y Gestión Organizacional – CYGO.

De ahí la importancia de diseñar la metodología para la creación de la red interinstitucional de apoyo a la participación ciudadana y control social para la Ciudad de Panamá.

Marco teórico

La participación ciudadana surge de la articulación de varios ítems, pero podría decirse que uno de gran trascendencia es el elemento democrático, el cual



está plasmado desde la Constitución Política de Panamá bajo varios artículos (1,2, 24, 25, 136, 232, 233), descritos en la normativa, en la que el Estado a través de consulta popular otorga el derecho para que los ciudadanos participen activamente, de acuerdo a unas necesidades comunes, con el fin de lograr la mayor satisfacción y cobertura posible. La participación ciudadana se define como “la intervención de la sociedad civil en la esfera de lo público” (Cunill 1991, p. 28), ya que la participación se refiere a los acontecimientos que pueden afectar lo individual y lo social y buscan dar solución a las necesidades comunes, (Sáenz, 2009).

Los gobiernos latinoamericanos destacan la importancia que se le ha venido otorgando en los últimos años a la participación ciudadana y al fortalecimiento democrático para el control de la gestión pública (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, 2004). La República de Panamá, desde los años 90, en su institucionalización del sistema político y el esquema de gobernabilidad, han impulsado acuerdos y reformas que fortalezcan un sistema de gobernanza democrático, participativo, inclusivo y articulado, a con el nivel local, promoviendo la descentralización del Estado; mecanismos como, la creación de la Unidad de Promoción de la participación ciudadana, en el año 2000, para fortalecer los procesos para que los ciudadanos generen propuestas directas en cuanto a temas de interés nacional, tal como hoy lo refleja el actual Plan Estratégico de Gobierno 2015 – 2019.

La Alcaldía de la Ciudad de Panamá, reconoce la importancia de implementar mecanismos que permitan promover la participación de sus ciudadanos, y facilitar este proceso a través del diseño e implementación de un sistema articulado para tal finalidad, tal como lo proyecta también, la Ley de Transparencia de la Gestión Pública de la República de Panamá (2002), en los artículos 24 y 25, donde se indica claramente que se debe permitir a los ciudadanos participar en las decisiones que puedan afectar sus derechos, determinando como mecanismos de participación las consultas y audiencias públicas, foros y participación en instancias institucionales.

Para ello, se requiere generar espacios de articulación entre aquellos agentes del sistema encargados de aplicar las normas y realizar los procesos de formación ciudadana de carácter público y privado, organizaciones de la sociedad civil y líderes comunitarios que puedan nutrir al sistema para mejorar su gestión de una manera más flexible y colaborativa, propio de la estructura de las redes, que permiten sincronizar diferentes recursos propios y prestados, generando



la colaboración creativa y restaurando las redes organizacionales y sociales (Figueroa, 2016, p. 41).

Para abordar el tema de estudio, es importante comprender que este proceso investigativo considera fundamental la conformación de una red, ya que, como se menciona en los anteriores ítems, todos en este mundo se encuentran conectados, en una estructura tangible e intangible, abarcando desde su entorno físico, virtual, vinculados por las TIC, siendo ejemplo de ello, las redes sociales como Facebook, Twitter, Instagram, entre otras. Podríamos dividirlo en varios momentos, pues el ser humano es social por su naturaleza, y bajo una mirada retrospectiva, vemos como el hombre siempre tiende a vincularse con otros, además de interactuar en unos espacios determinados; comenzando en Aristóteles y otros filósofos (De Sanctis, Giulia, 2007).

La participación ciudadana en las decisiones administrativas del Estado, junto con sus alumnos se congregaba para hablar de lo absoluto, de la verdad, temas de reflexión (Giraldo, 2004, p.10) y así fue como se originaron los museos, más tarde las ludotecas, en 1934, procurando por un mundo mejor, estos como centros de espacio físico que cumplen un objetivo común.

En la época de Cristo, encontramos referencia a redes en Mateo (13:47) “el reino de los cielos es semejante a una red, que, echada en el mar, recoge de toda clase de peces” (Castleberry, 2013). Hasta llegar hoy a la estructura de red virtual, configurado en el correo electrónico en 1971, en Estados Unidos por Raymond Samuel “Ray”, además de temas como los procesos sistémicos. Autores como García y Castellanos, (2007, p. 52) despliegan una teoría más allá, en la que se identifica la articulación de las redes con el desarrollo local, para lograr que las organizaciones, a través, de la unión de los diferentes actores unan esfuerzos permitiendo que las actividades realizadas sean productivas y más competitivas.

Esta propuesta, plantea la posibilidad de ir a la vanguardia, de innovar, de cocrear, de explotar el cambio como una oportunidad para fortalecer lo existente y dimensionar nuevos perfeccionamientos, de acuerdo a las necesidades que presenta la ciudadanía de Panamá, lo que lleva a los ciudadanos a ser proactivos, a generar confianza entre sí y compartir las experiencias, y de esa sinergia crear nuevas estrategias, de tal forma que se consolide la institucionalidad (Velasco y otros, 2009, p. 81).

Para la articulación de la Red Interinstitucional de apoyo a la Participación Ciudadana y Control Social, es necesario tener presente las leyes,



artículos, decretos y otras disposiciones, que se enmarcan como directrices o normativa para la Ciudad de Panamá, de las cuales se hace una breve descripción:

Resolución No. 45 del 3 de agosto de 2012. Se crean las oficinas regionales de Participación ciudadana, adscritas a la Dirección Nacional; Ley 37 de 2009, modificada por la Ley 66 de 2015. Promueve la participación ciudadana en la formulación del Plan Anual de Obras e Inversiones, que contienen los proyectos que serán financiados con los aportes derivados de la transferencia del Impuesto Inmueble, dicho Plan es elaborado por el Alcalde de acuerdo a la identificación de las necesidades conjuntamente con las autoridades del gobierno municipal y con la participación de las comunidades Ley 6 de enero 22 de 2002. Gaceta Oficial # 24476. Normas de transparencia en la gestión pública, establecer la acción de *habeas data*. Asamblea Legislativa; Constitución política de Panamá, octubre 11 de 2004. Reformas de los Actos No. 1 y 2 de 5 y 25 de octubre de 1978, respectivamente, por el Acto Constitucional aprobado el 24 de abril de 1983 por los Actos Legislativos No. 1 de 1993, y No. 2 de 1994; y por el Acto Legislativo No. 1 de 2004. Publicado en la Gaceta Oficial No. 25176 de noviembre de 2004; Artículo 1 de la Constitución Política. Expresa que la Nación Panameña está organizada en Estado soberano e independiente, cuya denominación es República de Panamá. Su gobierno es unitario, republicano, democrático y representativo; Artículo 2 de la Constitución Política de Panamá, manifiesta que el Poder Público sólo emana del pueblo, lo ejerce el Estado por medio de los órganos Legislativo, Ejecutivo y Judicial, los cuales actúan limitada y separadamente, pero en armónica colaboración”; Artículo 24 de la Constitución establece las normas de Transparencia en la Gestión Pública, mediante la acción del Habeas Data y otras sobre la participación, en la que se aprueba la participación de los ciudadanos en todos los actos de la administración pública, en la que se puedan ver afectados los derechos (tasas de valorización, zonificación, fijación de tarifas y tasas de servicios).

La participación ciudadana ha tenido grande aceptación en América Latina, en especial en países democráticos (Muñoz, 1998, p. 9). Hoy América Latina se ve enfrentada a grandes dificultades de todo tipo y Panamá no es ajena a esta situación, entre los que se pueden considerar: incremento en el desempleo, dificultades en la calidad de los servicios de salud, educación, y otros temas como el de la corrupción; aunque Panamá tiene una gran ventaja, por el alto movimiento en comercio y en turismo; pero los aspectos antes mencionados hacen tener un panorama de inequidad y desequilibrio para la ciudadanía. La participación ciudadana no es algo estático, es un proceso cambiante, en el que



las personas cambian de acuerdo a múltiples variables, entre ellas, el compromiso asumido de acuerdo a su entorno (Geilfus, 1997, p. 3).

Esa búsqueda por tener unas mejores condiciones de vida en todos los aspectos, es lo que permite pensar en una inclusión social y participación de las instancias ofrecidas desde el Estado, de tal forma que tanto la ciudadanía como los funcionarios del Estado elaboren un ejercicio colaborativo, en el que predomine la ética y la transparencia en las actividades realizadas en beneficio de las diferentes instancias (Uvalle, 2016).

Para lograr un trabajo articulado, es importante considerar en primer lugar los postulados de la Constitución de Panamá, en el artículo 233, la Ley ordena promover el desarrollo de la participación ciudadana, siendo el responsable el Órgano Ejecutivo, de tal forma que se logre la sostenibilidad. Existirán representantes en los diferentes corregimientos y para ello los ciudadanos, además, tendrán derecho a participar, además de existir el mecanismo de *referéndum*.

Para abordar los temas de participación, es necesario tener presente la Constitución de Panamá, en la que existen varios artículos, que permiten el desarrollo de este proceso y le da al Estado la legitimidad para actuar y disponer de los recursos para la respectiva gestión; así es como en el Art. 136, se plantea desde la posibilidad de planificar y realizar la programación, dado un presupuesto de inversión, la evaluación y descentralización de la gestión territorial, para ser gestionado en la Ciudad de Panamá y darle la posibilidad a toda la comunidad de que sean entes activos en esta evolución, situación que se ve más articulada desde este mismo artículo de la Ley, en el que se establecen los diferentes mecanismos de participación ciudadana, desde el plebiscito, referéndum, audiencia pública, auditoría social, presupuestos participativos, cabildos abiertos, Iniciativa popular, consulta, entre otros.

Es así como las articulaciones de estas diversas estrategias permiten aún más el desarrollo local, como lo plantean García Lobo y Castellanos Villegas (2007), con la contribución que hace la ciudadanía, al unir no solo masas sino fuerzas pensantes, con gran sentido de consolidación para el bienestar colectivo, lo que lleva al desarrollo sostenible.

La articulación de las redes, son importantes, cuando se piensa en hacer alguna transformación, y de esa forma integrar a los diferentes sectores, público,



privado y contemplar los diferentes sectores de la economía (Solenó, 2015, p. 8) para mejorar las condiciones de la población.

Lograr un trabajo articulado, implica crear unas estrategias que involucran las redes, las cuales de alguna forma van correlacionadas con las TIC. Estas propuestas son analizadas desde un trabajo colaborativo, siendo las teorías administrativas las que han permitido dichos avances, (Asamblea Nacional, PNUD, 2016) y herramientas que con diferentes enfoques muestran como el individuo se relaciona con los demás para transformar y potenciar el trabajo de todos (Figueroa, 2016).

Esta red, debe incluir un trabajo ético, con transparencia (Ley 6 de 2002), haciendo un llamado a todos los sectores para actuar y gestionar correctamente la participación ciudadana y así mismo todas las estrategias implementadas, ya que la comunidad tiene todo el derecho a estar informada.

Por otro lado, el concepto de redes podría decirse que se viene abordando desde 1930, a propósito de la teoría de los seis grados de separación Frigyes Karinthy, donde asegura que es posible acceder a cualquier persona en el planeta, en seis contactos directos, quienes a su vez son intermediarios para generar relaciones con otras personas (Cardozo, 2010).

Una red es una malla de hilos, que puede tener diferentes usos y funciones, de acuerdo a las necesidades específicas de quien la requiere. Mientras que al hablar de interinstitucionalidad, se hace referencia a la relación existente entre diferentes instituciones. Al unir ambos contextos, se puede afinar el concepto más elaborado en el que se da, en una organización formal con la participación de personas naturales y jurídicas, particulares y privada, vinculando así una serie de actores con intereses comunes. Este lleva a un gobierno o relaciones abiertas, que permiten fortalecer la democracia (Sánchez, 2015).

Para Hernández (2012), el concepto de red se ha estudiado desde diferentes perspectivas, primero analizando las relaciones interpersonales y su potencial para establecer vínculos indirectos a partir de contactos primarios, la observación sobre la intensidad de las relaciones, así como la función que desempeñan individuos o grupos dentro de un sistema de comunicación.

Posteriormente, el estudio se amplió a grupos y a la manera en que éstos interactúan sobre la definición de objetivos específicos; y en años más o menos recientes emergieron aquellos análisis que se desarrollan sobre el estudio de la



globalización y sus manifestaciones en términos de los flujos (desinormación, económicos, culturales, conocimientos, entre otros.) que permiten las nuevas tecnologías de información y comunicación, así como el surgimiento de comunidades académicas y científicas que, mediante la cooperación y colaboración, transmiten y generan nuevos conocimientos (Hernández, 2012, p.79).

Para la creación de una red como la que se pretende abordar con este estudio, es importante comprender el concepto de participación ciudadana, el cual se entiende como la intervención democrática que fomenta una sociedad activa, en la búsqueda por una mejor calidad de vida para su entorno, en aspectos como son el político, económico, social, cultural y ambiental (De Sanctis, 2007). Hay una incidencia desde lo individual y los grupos sociales en las diferentes etapas en las que se plantea y se busca darle solución a necesidades que son de interés general, como es el caso de los presupuestos (Guillen, Sáenz, y Castillo, 2009).

Este ámbito se construye a través de un diálogo permanente con los diferentes actores de forma constructivo y argumentativa, que permita llevar a cabo un proceso de colaboración, con sentido de responsabilidad ética, lo que se logra por medio de métodos participativos, como pueden ser el plebiscito, el voto, entre otros (Sánchez, 2015).

Las tecnologías de la información y comunicación son un elemento a considerar en la actualidad, pues permiten la articulación, dado el uso, la frecuencia, los requerimientos del medio y la forma masiva de la necesidad de las comunicaciones, esto con el fin de producir un mayor acercamiento y lograr una mayor legitimidad en la legislación (Asamblea Nacional de Panamá y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD, 2016, p. 8).

La participación ciudadana lleva también al control social (Sáenz, 2016, p. 90), si bien es un concepto que tiene sus raíces en la sociología, es abordado desde diferentes disciplinas. También esta asociada con la vigilancia de los ciudadanos a la gestión pública, haciendo seguimiento al cumplimiento de los propósitos del Estado, entendida entonces como una práctica democrática que pretende la vinculación de los ciudadanos a los ejercicios de control al Estado, dentro de los marcos normativos previstos para ello (Instituto Popular de Capacitación – Alcaldía de Medellín, p.12).



Metodología

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, permitiendo privilegiar la cultura, la lógica y el significado para los diferentes actores que hacen parte del territorio objeto de estudio (Taylor y Bogdan, 1984) tomando elementos de la investigación participativa para su desarrollo, debido a que el propósito requiere que el investigador se inserte en la problemática a resolver, al igual que los sujetos objeto de estudio, donde las formas específicas de abordarla difieren de caso en caso (Falabella, 2002).

Para la fundamentación conceptual y teórica, se revisó literatura relacionada con participación ciudadana y redes, igualmente se profundiza en estrategias para trabajo en grupo que permitirán estructurar la metodología a validar. La validación se realiza a través de encuentros virtuales con el equipo de la Secretaría de Participación Ciudadana de la Ciudad de Panamá y un encuentro en Panamá con diversos actores de interés en la ciudad; este proceso se desarrolla utilizando técnicas participativas, las cuales buscan dinamizar no solo el aprendizaje, sino movilizar los conocimientos previos y la inteligencia de cada participante (Arboleda et al., 2018, p. 26).

Resultados de la planeación

Durante este momento de la investigación, como su nombre lo indica, se desarrollaron encuentros con el personal de apoyo de la Red de Innovación Social desde la Educación Superior – RISES y la Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía de Panamá, donde se presentó el sistema diseñado y su plan de implementación, dentro del cual se incluía el componente de conformación de la Red. Allí se aclaró el propósito y se proyectó la ruta metodológica a desarrollar para su construcción.

El propósito estuvo enfocado en conformar la Red de participación ciudadana de la ciudad de Panamá, a partir de un encuentro con diferentes actores del sector público y privado, que pudieran dar sus reflexiones sobre lo que podría ser el propósito de dicha Red.

Teniendo en cuenta las dinámicas del trabajo en red, se determina que se utilizarán metodologías que motiven a la participación, por ello, se plantea una jornada de trabajo con diferentes actores que ayuden a generar las bases para su implementación.



Se determinan las técnicas participativas a utilizar, teniendo en cuenta el momento de la jornada, las cuales motivarían a la participación de los asistentes, así:

Técnica de acercamiento y sensibilización: para el momento de romper el hielo, es importante utilizar una de estas herramientas, en este caso, se selecciona la dinámica de la telaraña que permitirá conocer a los diferentes participantes. Esta técnica, también permite abordar la finalidad del encuentro y la conformación de una red que requiere funcionar a través de la colaboración de todos. Aquí se tiene como referente el manual de Tecnologías Sociales Tejeredes (Figuerola, 2016).

Técnicas de recolección de información: aquí se propone proyectar cual sería el propósito y las líneas de acción de la Red, para ello, la tecnología social seleccionada fue una mezcla entre el diseño participativo, colaborativo y elementos visuales, que permiten la lluvia de ideas y facilitando la creación de un mapa concluyente de las ideas presentadas, facilitando el análisis y los resultados.

Se propone entonces, trabajar en un espacio formativo agradable y de integración de la red. La jornada permitirá la creación de la RED y que la misma evalúe y proyecte sus acciones en tiempo y espacio, contribuyendo así, a la organización del Sistema de Participación Ciudadana y Control Social en la Ciudad de Panamá, espacio formativo y de integración de la red.

Hallazgos

La Dirección de Participación Ciudadana y Transparencia de la Alcaldía de Panamá, está desarrollando un proceso de conformación de la Red, a la cual asisten diferentes actores clave en el Desarrollo Local: Directivos y Servidores Públicos responsables de acompañar proyectos o actividades relacionados con temas de participación y fortalecimiento de instancias y organizaciones ciudadanas, control social, rendición pública de cuentas, entre otros. También universidades, gremios, representantes de corregimientos, veedores, sociedad civil y otros aliados, cuyo propósito es generar un espacio de articulación interinstitucional y gestión de información y conocimiento entre los profesionales de las instancias participantes, en torno a la gran experiencia y variedad de actividades que se emprenden desde la Alcaldía de Panamá hacia los 23 corregimientos de la ciudad.



Propósito de la Red: la Red interinstitucional de participación ciudadana y control social de la Ciudad de Panamá, es una organización interinstitucional, dedicada a promover la participación ciudadana en la ciudad, a través del desarrollo de acciones de formación y empoderamiento de los diferentes agentes de la sociedad, con en herramientas de participación ciudadana y control social, solución colaborativa de problemas y el fortalecimiento del sistema de participación ciudadana y control social.

Para las líneas de trabajo la orientación es enfocarse en procesos de seguimiento y control del sistema de participación, al igual que en procesos de formación en: empoderamiento comunitario, liderazgo, formulación y administración de proyectos sociales, herramientas de participación ciudadana y solución participativa de conflictos.

Su funcionamiento de la Red requiere encuentros trimestrales de manera que, puedan socializarse los avances al sistema y comunicación permanente de las actividades de la misma por parte de la Dirección de participación Ciudadana a los integrantes de la Red, con el fin que ellos puedan promover en su comunidad lo que se viene realizando. Adicionalmente, estos encuentros deberían tener un componente formativo en los temas temas propios de las herramientas de participación y empoderamiento ciudadano.

Otros elementos que se resaltan como intereses o retos para la Alcaldía son:

- Tener sinergia comunitaria, estableciendola organización institucional para promover la participación ciudadana.
- Identificar las comunidades y sus actores, identificar problemas y posibles soluciones, generar y establecer vínculos.

La Alcaldía tiene como propósito que más personas se involucren, pero no personas random, es decir sin especificidad; lo que se quiere es grupos delimitados, por ejemplo los adultos mayores que quieran participar en el empoderamiento de la juventud, básicamente dos grupos objetivos, los que están en jubilación y los que están en pleno conocimiento; la sinergia que eso puede generar es que estos adultos mayores tengan vidas más sanas y dejen comportamientos compulsivos, ya que éstos no están tipificados como patologías mentales. Se busca que los chicos puedan devolverle a estas personas conocimiento y/o actualización; ejemplo de un anécdota, llama una persona especifica mayor, tenía una situación con un gato invasor, y el señor no sabía utilizar su WhatsApp por



lo que le dificultaba decir donde vivía, finalmente se identificó su ubicación y se envió al inspector quien soluciono el tema del gato y además le enseño a manejar el celular, considerándose así una buena acción del día, el resultado fue que el señor salió de su ignorancia aportándole bienestar, lo que contribuye a minimizar las quejas y/o llamadas constantes.

Lo que se pretende del programa, es la participación de niños en la solución de problemas, empoderar a los jóvenes capacitándolos para que aporten soluciones y empoderar a los adultos mayores para que se ayuden entre si y de esta forma prevenir la violencia, siendo éste un aporte importante para el progreso del programa.

Conclusiones

El desarrollo del presente trabajo permitió la identificación de conceptos, además, establecer la metodología bajo una cultura de participación democrática, a partir de la construcción colectiva, siendo trascendental las iniciativas de investigación y promoción cultural, en la que todos los sectores productivos, los actores sociales y el Estado se vincularon para crear una buena articulación, esto permitió la toma de conciencia, el debate y el análisis entre los participantes.

Respeto por la diferencia: el mundo moderno y con la gran apertura en todos los aspectos, es principio fundamental respetar las diferencias en raza, religión, cultura, idioma, en género, discapacidad y así mismo valorar las opiniones y aportes de los otros, desde las diferencias mentales, ejemplo las consideraciones profesionales, experiencias de vivencias de personas por fuera del país, entre otras; por lo que se debe ser tolerantes y aceptar la participación, conocimiento y experiencia de todos los actores (Maya, Gómez, y Barón, 2007).

Colaboración activa: es la acción de llevar a cabo una estrategia entre las diferentes partes, buscando que se canalice con los mejores esfuerzos y obtener excelentes resultados, de forma que se articulen todas las técnicas, métodos y procesos. Existen incluso modelos (Figueroa, 2016), los cuales, dentro de su análisis, parten de la individualización, ya que cada persona tiene sus propios intereses (un puesto de trabajo, un cupo en una universidad, el arreglo de su calle, una acera, la dotación de una escuela, entre otros), pero finalmente se debe hilar para construir el bienestar social y ciudadano.



Asumir responsabilidad: es la libertad que el individuo tiene de elegir libre y consciente, pero éste concepto toma mayor relevancia cuando se habla de la responsabilidad social (Naser y Ramírez, 2014), ya que la ciudadanía participativa apremia al bienestar colectivo y por ello, la responsabilidad de tomar las decisiones más acertadas en beneficio de todos y para ello se debe considerar elementos en cuanto a planear (todas las actividades bajo un acertado, cronograma, con recursos adecuados, metas claras), ser oportunos (para la toma de decisiones, para la entrega de productos), rendir la información (la ciudadanía requiere conocer avances, proyectos, metas, presupuestos).

Mejoramiento continuo: la red interinstitucional, es una empresa de los ciudadanos, en la cual los recursos que son de la misma ciudadanía se invierte para sí mismos; por ello, la necesidad de que se construya en trabajo desde la comunidad, con el fin de cambiar el entorno y que sus efectos realmente impacten y se generen acciones proactivas y sistémicas. Es importante entonces, llevar a cabo estrategias que permitan la observación, los sistemas de aprendizaje y así se den las redes y generar una cultura de trabajo en equipo.

Establecer directrices: la red interinstitucional debe tener muy claro el camino al cual se dirige, previo al diagnóstico realizado y a las líneas de acción cocreadas.

Principios para la implementación de la estrategia: los principios rectores, permiten que todos los actores involucrados tengan muy claro el direccionamiento y la estructura de la Red Interinstitucional, de tal forma que los principios orientadores estén dados desde la ética y el respeto por los demás.

Para la creación de la red interinstitucional de apoyo a la participación ciudadana y control, se debe dar continuidad a la metodología y estrategias, y se persista en procesos de motivación, como lo plantea Renée y Josué (2012) y para ello es necesario que las personas no sean simplemente observadores, sino que participen de los procesos, es decir que sean agentes de colaboración, no pensando en una acción individualista, sino en el bienestar colectivo, como persona social que es el ser humano. Esta identificación asume un grado de compromiso por los individuos que se convierten en agentes y deben ser responsables los unos con los otros y con su entorno.



Referencias bibliográficas

- Arboleda, C., Restrepo L., Mendes, G. y otros (2018). *Las metodologías participativas, una estrategia para construir y comprender la innovación social. Un recorrido por el programa "Innovantioquia, Juventud Antioqueña Piensa en Grande"*. Ed. Corporación Ciudadanía Activa.
- Cardozo, Cabas y Gina, G. (2010). *Historia del concepto de red social*. Universidad Santo Tomás.
- Castleberry, Joseph. (2013). La Red del Reino: Aprenda a establecer una red como la de Jesús. Tomado del libro *The Kingdom Net: Learning to Network Like Jesus* (My Healthy Church).
- Constitución Política de la República de Panamá. (2004). *Gaceta Oficial* No. 25176. Asamblea Nacional. Ciudad de Panamá.
- Cunill, N. (1991). *Participación Ciudadana*. Venezuela: Editorial del CLAD, 7(1), 1-38.
- De Sanctis, Giulia. (2007). La participación ciudadana en las decisiones administrativas del Estado. *Revista Panameña de Política*, (4), 51-60.
- Dueñas, L. y García, E. (2012). El estudio de la cultura de participación, aproximación a la demarcación del concepto. *Razón y Palabra*, (80), 1-17.
- Drucker, Peter. (1992). *La Gerencia*. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.
- Falabella, G. (2002). Investigación participativa: nacimiento y relevancia de un nuevo encuentro ciencia-sociedad. En Durson, J. y Miranda, F., *Experiencias y metodología de la investigación participativa*. Publicación de las Naciones Unidas.
- Figueroa, C. (2016). *Manual de conceptos, metodología y prácticas*. Tejeredes 1. Madrid, Santiago de Chile, Corfo.
- Figueroa, C. (2016). *Manual de tecnologías sociales*, Tejeredes 2. Madrid: Santiago de Chile, Corfo.



- Figueroa, C. (2016). *Manual de articuladores y participantes*, Tejeredes 3. Madrid, Santiago de Chile, Corfo.
- Fortalecimiento de los mecanismos para la participación ciudadana en la Asamblea Nacional. (2016). Asamblea Nacional y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Panamá.
- García y Castellanos. (2007). Los sistemas productivos locales como alternativa para el desarrollo del municipio la Ceiba. *Enfoque prospectivo*, 12(25), 45-70.
- Geilfus, F. (1997). *80 herramientas para el desarrollo participativo: diagnóstico, planificación monitoreo y Evaluación*. San José, Costa Rica 2009, IICA.
- Giraldo, G. (2004). Hacia una epistemología evolucionista. *Cinta de Moebio*, (20), 1-20.
- Guillen, A., Sáenz, M. y Castillo J. (2009). *Origen, espacio y niveles de participación ciudadana*. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 4(1), 179-193
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW- HILL.
- Hernández, P. (2012). Redes de colaboración de la ANUIES: Un acercamiento a las regionales. *Revista de la Educación Superior*, 41(161), 75-89.
- Maya, E., Gómez, C. y Barón, E. (2007). *Guía de Participación Ciudadana*. Bogotá, Colombia. Imprenta Nacional, 1-84.
- Muñoz, Bernardo. (1998). *La política social y la participación ciudadana desde la óptica de la antropología social. La irreductibilidad de la política*. Centro de Estudios Sociales Valparaíso, Chile Última Década, 9, 1-16.
- Naser, A., Ramírez, Á. (2014). *Plan de gobierno abierto Una hoja de ruta para los gobiernos de la región*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe-CEPAL. Santiago de Chile. Naciones Unidas.
- República de Panamá. (2014). Plan Estratégico de Gobierno, 2015-2019, “Un Solo País”.



- Renée, L. y Josué, E. (2012). *El estudio de la cultura de participación, aproximación a la demarcación del concepto*. *Razón y Palabra*, (80), 2-17.
- República de Panamá. (2002). Ley de Transparencia de la Gestión Pública.
- Sáenz R., (2016). *La regulación y la práctica del referéndum en Suiza: un análisis desde las críticas a la institución del referéndum*. *Revista de Estudios Políticos*, 171, 71-104.
- Sánchez, José. (2015). *La participación ciudadana como instrumento del gobierno abierto*. *Espacios Públicos*, 18(43), 51-73.
- Soleno, R. (2015). *Redes interinstitucionales y estrategias de desarrollo local. El caso del sistema productivo local de Crespo*, Entre Ríos. *Geograficando*, 11(1), Buenos Aires, Argentina, 1-19.
- Uvalle, R. (2016). *Fundamentos de la transparencia en la sociedad contemporánea*. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*. México, (226), 199 – 220.
- Velasco, R. y Otros. (2009). *Participación ciudadana, Para una administración deliberada*. Departamento de la presidencia, España.

**Participación ciudadana: una mirada desde
el trabajo colaborativo y en red**

Se terminó de imprimir en el Sello Editorial
Coruniamericana en noviembre de 2019

Este texto titulado “*Participación ciudadana: una mirada desde el trabajo colaborativo y en red*” responde a la materialización de un ejercicio de co-producción, que desde múltiples actores y miradas- se propone como un aporte a partir de una alianza de ciudad, que ha venido allanando un camino en el que sea posible aprender, enseñar e incidir para un mejor vivir juntos.

En tal sentido, con el fin de orientar estas miradas, en capítulos de este texto, se articulan tres ejes de interpretación de la participación como ejercicio de formación y construcción de ciudadanía. El primero, la *Relación Estado-Sociedad*, busca ofrecer herramientas de análisis para comprender la interacción entre sectores sociales que promueven la participación con relación a las políticas ofrecidas por el Estado. El segundo eje, *Subjetividades*, indaga sobre la emergencia de nuevas formas de participación activa en sus diversas modalidades. El tercer eje, *Experiencias de Participación Ciudadana*, explora dinámicas participativas propias de comunidades, grupos humanos y actores sociales que promueven la participación en sus respectivos contextos.

Ana Lucía Puerta Rendón

Líder del Programa Escuela Red y Formación para la Participación Ciudadana de la
Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín

Jazmín Andrea Gallego Castaño

Líder Laboratorio de Innovación Social del Colegio Mayor de Antioquia