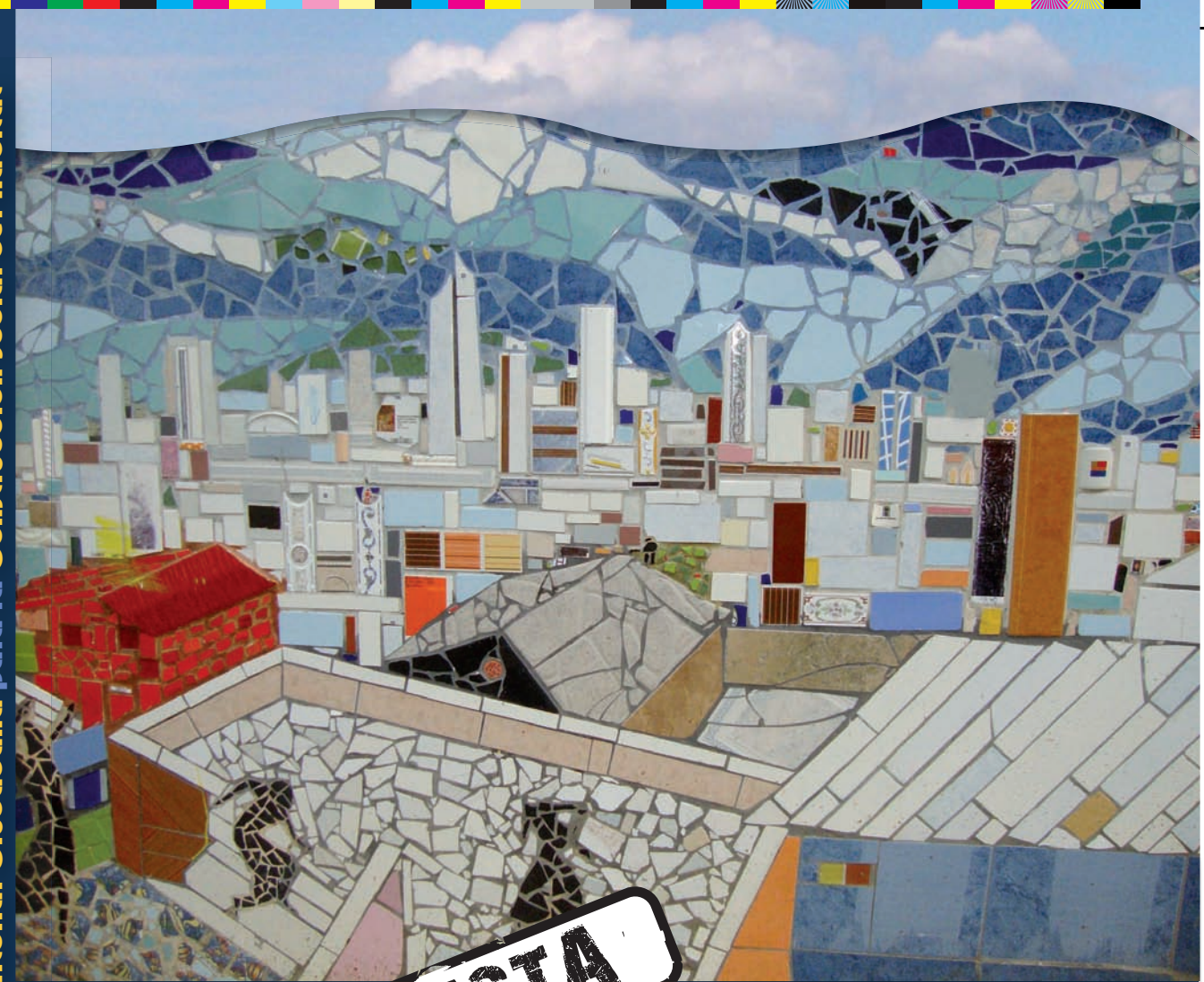


Desde fines del 2012, el Departamento Administrativo de Planeación de Medellín, en acuerdo con los cooperantes territoriales para los planes de desarrollo local, convino avanzar hacia la proposición de una escuela ciudadana de escala municipal con el fin de cualificar y potenciar las experiencias de las escuelas de comunas, corregimientos y zonas conexas con la planeación y el desarrollo local. Para ello, se concertó que la Escuela del Hábitat - Cehap de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín formulara el diseño de dicha escuela, a partir del enfoque de Construcción Social del Hábitat originado por la misma Universidad.

¿Por qué y para qué una escuela de ciudad donde confluyan los procesos de escuelas territoriales existentes en Medellín? ¿Qué comprendería un proyecto educativo orientado a fortalecer las capacidades territoriales ciudadanas hacia la construcción social de sus hábitats? Responder lo anterior implicó indagar sobre el sentido de orientar esfuerzos ciudadanos, estatales y académicos hacia la configuración de un escenario educativo relevante para los procesos sociales territoriales locales y municipales y sobre su papel dentro de la red de formación ciudadana existente.

Implementar esta propuesta de Escuela Territorial Ciudadana para la Construcción Social del Hábitat permitiría: fortalecer las redes de educación ciudadana, ampliar los márgenes de la gestión social territorial en torno a la educación, potenciar el desarrollo de las experiencias locales dentro de los asuntos de ciudad y región, cualificar la formación de líderes dedicados a la formación ciudadana, y desatar procesos de largo plazo fundados en la responsabilidad del Estado frente a la formación de una ciudadanía cualificada, territorialmente reconocida y con responsabilidad frente a sus propios territorios.

Propuesta: Escuela Territorial Ciudadana para la Construcción Social del Hábitat



**PROPUESTA**

**Escuela Territorial Ciudadana**  
para la  
**Construcción Social del Hábitat**

La Construcción Social del Hábitat centra su atención en procesos organizados colectivamente, guiados por finalidades explícitamente expresadas desde los mismos habitantes y orientadas desde una clara intencionalidad en términos de hábitat.



UN



Alcaldía de Medellín





**PROPUESTA**

**Escuela Territorial Ciudadana  
para la  
Construcción Social del Hábitat**



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA, SEDE MEDELLÍN**  
**ESCUELA DEL HÁBITAT — CEHAP, FACULTAD DE ARQUITECTURA**

**EQUIPO DE INVESTIGACIÓN UNAL**

**COORDINACIÓN ACADÉMICA E INVESTIGACIÓN**

MARÍA CECILIA MÚNERA L. - LICENCIADA EN EDUCACIÓN

MARÍA CLARA ECHEVERRÍA R. - ARQUITECTA

**INVESTIGACIÓN**

LUZ MARÍA FRANCO G. - TRABAJADORA SOCIAL

JOSÉ FERNANDO GUTIÉRREZ L. - ECONOMISTA

LUIS ALBERTO HINCAPIE B. - TRABAJADOR SOCIAL

RAFAEL ALONSO MAYO L. - ANTROPÓLOGO

**ASISTENCIA**

ESTEBAN YÉPEZ G. - ASISTENCIA ACADÉMICA

LAURA PATIÑO M. - ASISTENCIA ADMINISTRATIVA

ANA MARÍA LÓPEZ C. - APOYO SECRETARIAL

**ALCALDÍA DE MEDELLÍN**

**DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE PLANEACIÓN**

**PROFESIONAL:** ASTRID TORRES R.

**SUPERVISIÓN:** CATALINA GÓMEZ M. Y WILLINGTON LUJÁN M.

**COOPERANTES TERRITORIALES PARTICIPANTES EN EL GRUPO BASE**

**ZONA 1 – NOR-ORIENTAL:** CORPORACIÓN CONVIVAMOS, INSTITUTO POPULAR DE CAPACITACIÓN -IPC Y FUNDACIÓN SUMAPAZ

**ZONA 2 - NOR-OCCIDENTAL:** INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA ESUMER

**ZONA 3 – CENTRO-ORIENTAL:** CORPORACIÓN PARA LA PAZ Y EL DESARROLLO SOCIAL — CORPADES

**ZONA 4 – CENTRO-OCCIDENTAL:** CORPORACION GRUPO DE ASESORIAS E INVESTIGACIONES AMBIENTALES - GAIA

**ZONA 5 – SUR-ORIENTAL:** UNIVERSIDAD CES

**ZONA 6 - SUR-OCCIDENTAL:** CORPORACIÓN JÓVENES NUEVO AMANECER —CORPOJONA

**ZONA 7 - CORREGIMIENTOS:** CORPORACIÓN UNIVERSITARIA LASALLISTA - CUL

**CONTRATO INTERADMINISTRATIVO (4600043794):** Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín/Escuela del Hábitat — Alcaldía de Medellín/Departamento Administrativo de Planeación del Municipio de Medellín: “Formulación de la estrategia pedagógica y participativa para la revisión y ajuste del P.O.T y para el diseño de una escuela en torno a la planeación territorial y el enfoque de Construcción Social del Hábitat”  
ECHEVERRÍA RAMÍREZ, MARÍA CLARA; MAYO LÓPEZ, RAFAEL ALONSO; MÚNERA LÓPEZ, MARÍA CECILIA

**PROPUESTA**

**Escuela Territorial Ciudadana  
para la  
Construcción Social del Hábitat**




UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

SEDE MEDELLÍN  
FACULTAD DE ARQUITECTURA  
ESCUELA DEL HÁBITAT - CEHAP



**Alcaldía de Medellín**

**Medellín - 2013**



Propuesta: Escuela Territorial Ciudadana para la Construcción Social del Hábitat / Echeverría Ramírez, María Clara; Mayo López, Rafael Alonso; Múnera López, María Cecilia; equipo de investigación: Franco Gómez, Luz María [et al.] — Medellín, Col.: Escuela del Hábitat — Cehap, Universidad Nacional de Colombia, 2013

96 p.

ISBN: 978-958-761-522-7

ESCUELA TERRITORIAL CIUDADANA / CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL HÁBITAT / DESARROLLO / HÁBITAT / PARTICIPACIÓN / COMUNICACIÓN / CIUDADANÍAS / MEDELLÍN

Primera Edición Junio 2013

© Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín, Facultad de Arquitectura, Escuela del Hábitat - Cehap

© Alcaldía de Medellín, Departamento Administrativo de Planeación Municipal de Medellín

© Equipo de Investigación Construcción Social del Hábitat – UNAL

ISBN: 978-958-761-522-7

Edición: Escuela del Hábitat — Cehap, Facultad de Arquitectura, Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín

Coordinación Editorial: María Clara Echeverría R.; Rafael Alonso Mayo L.

En contrato con: Departamento Administrativo de Planeación, Alcaldía de Medellín

Dirección Escuela del Hábitat: Cecilia Inés Moreno J.

Fotografías, gráficos y tablas: Equipo de Investigación Construcción Social del Hábitat – UNAL

Portada: Fachada Casa Amarilla Corporación Cultural Nuestra Gente. Artista: Freddy Serna

Impresión: Divegráficas Ltda., Medellín

Se permite la reproducción parcial por cualquier medio, citando la fuente.

# Contenido

PRESENTACIÓN .....	9
ANTECEDENTES .....	10
EXPERIENCIAS PIONERAS DESDE EL ENFOQUE DE CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL HÁBITAT... ..	11
PROPUESTAS EDUCATIVAS EN LOS PLANES DE DESARROLLO LOCAL.....	11
PRECEDENTES DE FORMACIÓN EN COMUNAS Y CORREGIMIENTOS.....	12
REFERENTES CONTEXTUALES, CONCEPTUALES Y PEDAGÓGICOS .....	17
REFERENTES CONTEXTUALES DE LA ESCUELA .....	20
Las políticas .....	20
Lo político .....	20
REFERENTES CONCEPTUALES DE LA ESCUELA.....	21
Desarrollo como construcción sociocultural múltiple .....	21
Participación sinérgica.....	25
Territorio desde la territorialidad .....	26
Hábitat desde las tramas del habitar .....	32
Comunicación como diálogo de saberes .....	35
Ciudadanías múltiples e interculturales.....	37
Construcción Social del Hábitat .....	39
REFERENTES PEDAGÓGICOS: MÚLTIPLES APRENDIZAJES EN LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL HÁBITAT .....	41
Aprender a ser.....	41
Aprender a vivir juntos - a relacionarnos .....	42
Aprender a conocer.....	42
Aprender a hacer.....	44
Aprender a sentir y a desear .....	45

CARÁCTER E INSTITUCIONALIDAD DE LA ESCUELA.....	47
PROPUESTA CURRICULAR PARA LA ESCUELA.....	53
SÍNTESIS DE REFERENTES CONCEPTUALES, CONTEXTUALES Y PEDAGÓGICOS,.....	55
ENFOQUE PEDAGÓGICO DE LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL HÁBITAT.....	56
PRINCIPIOS ORIENTADORES DE LA ESCUELA.....	58
OBJETIVOS DE LA ESCUELA.....	59
ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS.....	61
Núcleo Básico.....	62
Componente Flexible.....	62
Contenidos estructurantes, estructurales, coyunturales particulares y prácticos.....	62
Guía de contenidos para la escuela.....	63
MODALIDADES DE ACTUACIÓN EDUCATIVA.....	68
Relación: Saberes, modalidades de actuación y requisitos del proceso educativo.....	71
UNIDADES DIALÓGICAS POR TÓPICOS METODOLÓGICOS.....	72
RUTA METODOLÓGICA PARA LA PUESTA EN MARCHA DE LA ESCUELA.....	73
PROCESOS DE ESCUELAS ADELANTADOS EN LAS ZONAS.....	79
Procesos zona 1 Nor-Oriental - Comunas: 1 - Popular, 2 - Santa Cruz, 3 - Manrique y 4 - Aranjuez.....	81
Procesos zona 2 Nor-Occidental - Comunas: 5 - Castilla, 6 - Doce de Octubre y 7 - Robledo.....	83
Procesos zona 3 Centro-Oriental - Comunas: 8 - Villa Hermosa, 9 - Buenos Aires y 10 - La Candelaria.....	84
Procesos zona 4 Centro-Occidental - Comunas: 11 - Laureles Estadio, 12 - La América y 13 - San Javier.....	86
Procesos zona 5 Sur-Oriental - Comuna: 14 - El Poblado.....	88
Procesos zona 6 Sur-Occidental - Comunas: 15 - Guayabal y 16 - Belén.....	90
Procesos Zona 7 Corregimientos - Occidentales: San Sebastián de Palmitas, San Cristóbal, Altavista y San Antonio de Prado, y Oriental: Santa Elena.....	92
BIBLIOGRAFÍA.....	94

# Presentación

¿Por qué y para qué una escuela de ciudad donde confluyan los procesos de escuelas territoriales existentes en Medellín? En el contexto de los procesos de fortalecimiento de la planeación del desarrollo local, esta pregunta emergía ante la invitación que realizara el Departamento Administrativo de Planeación del Municipio de Medellín —DAPM— a los cooperantes territoriales asociados a los planes de comunas, corregimientos y zonas, y a la Escuela del Hábitat de la Universidad Nacional de Colombia. Además surgían diversas preguntas en torno a si dicha escuela constituiría un escenario para centralizar, homogenizar o controlar los ejercicios educativos de los territorios, para sustituir las escuelas territoriales, para sumar temas o actividades educativas existentes, para privilegiar alguna escuela sobre otras, o para continuar con el mismo carácter o nivel educativo ofrecido en aquellas

Lo anterior llamó a estudiar y profundizar sobre el sentido de orientar esfuerzos ciudadanos, estatales y académicos hacia la configuración de un escenario educativo relevante para los procesos sociales territoriales locales y municipales, y sobre el papel que debería cumplir dentro de la red de formación ciudadana ya existente desde los distintos territorios.

A fines del 2012, el DAPM acordó con el grupo de cooperantes territoriales avanzar hacia la proposición de una escuela ciudadana de escala municipal que aportara a cualificar y

potenciar las experiencias de las escuelas de comunas, corregimientos y zonas conexas con la planeación y el desarrollo local. Para ello, se acordó que la Escuela del Hábitat CEHAP de Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín formulara el diseño de dicha escuela, orientado desde su enfoque de *Construcción Social del Hábitat (CSH)* (contrato inter-administrativo Alcaldía-UNAL 2012-2013).

El enfoque de CSH se origina en el acumulado de investigación, extensión y educación del CEHAP-UNAL; y su aplicación educativa más cercana corresponde con los procesos de capacitación adelantados por la UNAL en tres comunas de la ciudad, mediante contratos inter-administrativos con la Alcaldía. En tales procesos participaron activamente tres grupos de líderes con diversidad de experiencias, dimensiones, géneros, generaciones y procedencias barriales, habitantes de la Comuna 1: Popular, la Comuna 8: Villa Hermosa (2010-2011) y la Comuna 2: Santa Cruz (2011-2012). Para ejecutar tales experiencias se contó con la coordinación de: Corporación Convivamos, Corporación para la Paz y el Desarrollo Social CORPADES y Corporación Cultural Nuestra Gente.

Para coordinar el trabajo colectivo en torno a la presente propuesta de escuela, se conformó un grupo base, con el cual se realizaron cinco talleres de discusión sobre lineamientos propuestos por la UNAL, compuesto por delegados de los cooperantes territoriales de

los Planes de Desarrollo Local (PDL) Zonales y Corregimentales (Zona 1: Convivamos, IPC y Sumapaz, Zona 2: Esumer, Zona 3: Corpades, Zona 4: Gaia, Zona 5: CES, Zona 6: Corpojona, y Corregimientos: Corporación Universitaria Lasallista), por profesionales del DAPM y por los investigadores del CEHAP-UNAL.

En la elaboración de la propuesta, la UNAL se basó en la sistematización de diferentes fuentes: -planes de desarrollo local de comunas y corregimientos; -informes y grabaciones de entrevistas sobre escuelas zonales realizadas por Esumer; -documentos de escuelas presentados por los cooperantes territoriales; y -un taller y una estación de trabajo coordinados por la UNAL en los Encuentros Territoriales realizados en Caldas (Corporación Universitaria Lasallista) y en Zamora (Corporación Convivamos).

Contar con esta escuela de escala municipal, permitirá fortalecer las redes de educación ciudadana de los distintos territorios del municipio, ampliar los márgenes de la gestión social en torno a la educación, retomar las experiencias locales para potenciar su desarrollo dentro de los asuntos de ciudad y región, cualificar la formación de líderes dedicados a la formación ciudadana y desatar procesos de largo plazo fundados en la responsabilidad del estado con los procesos de formación de una ciudadanía más cualificada, territorialmente reconocida y con responsabilidad frente a sus propios territorios.

Una síntesis de los contenidos centrales de la presente publicación es:

- Antecedentes que dan lugar a la propuesta de escuela y constituyen elementos del contexto donde la escuela se desarrollará.
- Referentes contextuales, conceptuales y pedagógicos que soportan en desarrollo básico de la escuela.

- Carácter de la escuela: naturaleza, propósito educativo, perspectiva territorial e institucionalidad
- Propuesta curricular: constituyentes curriculares, enfoque pedagógico orientador de la CSH en el desarrollo de una escuela territorial ciudadana, principios, objetivos, contenidos, modalidades de actuación y unidades pedagógicas dialógicas.
- Propuesta de ruta metodológica para la participación en la puesta en marcha de la escuela.
- Sistematización de escuelas asociadas al tema en las zonas y corregimientos, como potenciales articulaciones en torno a la escuela de ciudad.

## Antecedentes

Los procesos formativos y participativos en Medellín se han ganado su respectivo espacio en la formulación de los planes de desarrollo municipales. Varias administraciones han reconocido que el par participación-formación es un mecanismo para fortalecer el tejido social, posibilitar acercamientos y estrechar vínculos entre las comunidades y la institucionalidad. Ello ha generado una mayor legitimidad en las relaciones comunidad-Estado.

Desde sus complejas características, Medellín ha desarrollado experiencias de formación ciudadana de carácter público y privado desde la década del ochenta y, especialmente, en los noventa. Después de la Constitución de 1991, en la ciudad comenzaron a desarrollarse procesos de formación ciudadana liderados por organizaciones no gubernamentales y algunas universidades, con el propósito cualificar competencias ciudadanas para la gestión del desarrollo local, fortalecer la conciencia de los ciudadanos sobre sus derechos

y deberes, fomentar la participación y, en síntesis, aportar en la construcción de lo público.

Entre los impactos positivos de tales procesos, al interior de las comunidades, están: cualificación en la participación, disposición para el diálogo, generación de identidad y fortalecimiento del tejido social para la construcción de una ciudadanía democrática, cultural y plural. Por estas y otras razones, las dos últimas administraciones mostraron un marcado interés por fortalecer la cultura ciudadana, la formación y la participación, como elementos fundamentales en la construcción de ciudad y como aporte a la convivencia en los diferentes territorios.

El actual Plan de Desarrollo 2012-2015 *“Medellín un hogar para la vida”*, continúa con tal sentido, al reconocer en varias de sus líneas la bondad de los procesos formativos; lo cual se expresa, en la línea 1: *“Ciudad que respeta, valora y protege la vida”*, en su componente 3: *“Medellín arte y cultura ciudadana para la vida y la convivencia”*, y en el programa: *“Educación y formación ciudadana para una ciudadanía viva”*, que busca *“generar cambios de actitudes y comportamientos individuales y colectivos, mediante la implementación de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia y el respeto por la vida”*.

## Propuestas educativas en los Planes de Desarrollo Local

Los Planes de Desarrollo Local han hecho una apuesta valiosa por los procesos de formación, tanto de carácter formal y no formal, en la cual puede visualizarse un amplio espectro de temas: pensamiento político, derechos humanos, medio ambiente, gestión del desarrollo local, planeación, veeduría y participación, familia, drogadicción, emprendimiento, formación para el trabajo,

economía solidaria, normatividad urbanística, territorio, adulto mayor, género, juventud niñez, etc.; y un universo de actividades relacionadas con estos procesos formativos que supera las 400.

Dichos procesos son muy visibles en aquellas comunas y corregimientos que registran los más bajos indicadores sociales, ya sea porque se han visto afectados por problemas relacionados con violencia e ingobernabilidad, o porque cuentan con madurez y trayectorias participativas que les llevan a reconocer la importancia de la formación para la construcción de una ciudadanía activa.

## Experiencias pioneras desde el enfoque de Construcción Social del Hábitat

Un avance significativo sobre este enfoque se dio con las investigaciones para la capacitación en torno al enfoque de Construcción Social del Hábitat con las comunas 1 – Popular y 2 – Villa Hermosa (2010-2011), y 8 – Santa Cruz (2011-2012), gestionadas ambas desde los PDL, lideradas por la anterior administración y ejecutadas por la Universidad Nacional de Colombia, con la coordinación en sus territorios por parte de Convivamos, Corpades y Nuestra Gente, respectivamente.

Cada ejercicio de CSH representó una experiencia única, social, cultural y territorialmente referida a las realidades del hábitat que viven cotidianamente amplios grupos de moradores en sus muy diversos territorios.

En dichos procesos, los componentes formativos e investigativos demandaron la realización de una serie de actividades como recorridos territoriales, talleres y conversatorios con los participantes, para

la indagación profunda desde ellos como sujetos individuales y colectivos, y desde su capacidad de encuentro con el otro; y para el diálogo e interacción hacia la generación de su conocimiento, análisis de información y orientación propositiva. Cada una de estas técnicas se aplicaba tanto como dispositivo pedagógico para la apropiación de los conceptos y metodologías que guiaban la investigación, como para adelantar los respectivos análisis sobre contextualización de políticas que afectan el hábitat.

El equipo de investigación, por su parte, realizaba sesiones internas de discusión, a partir de la información producida con los participantes, complementándola con entrevistas a líderes comunitarios externos al proceso y con la revisión documental de literatura especializada, documentos de políticas que impactan el hábitat y documentación producida por las comunas, especialmente la relacionada con sus planes de desarrollo local.

De ese modo, se concretaba la apuesta de construir colectivamente el conocimiento, al poner en relación permanente los saberes de las partes involucradas, indagando siempre por su comprensión de cada fase del proceso. La elaboración y análisis de matrices sobre asuntos claves, retos, tendencias y lineamientos de estrategias y programas y proyectos para la Construcción Social del Hábitat, fueron la ruta que emergió en el proceso de investigación y formación, resultando de ello la construcción de sus horizontes de sentido compartidos.

## Precedentes de formación en comunas y corregimientos

Formar los actores sociales que movilizan el desarrollo no es una idea nueva en Medellín; mas, sí lo es, el reunirlos en un mismo escenario para adelantar tal tarea desde el enfoque de Construcción Social del Hábitat. Las experiencias de formación en cada comuna y corregimiento de la ciudad así lo evidencian, algunas con mayor trayectoria que otras, en lo cual todas han visto la necesidad de formar sobre los asuntos por los que discurre la vida de sus habitantes. Las justificaciones, objetivos, enfoques, temáticas y metodologías de estas experiencias, representan un caleidoscopio para asumir la ciudad, entenderla y proyectarse en ella por cada actor.

Conformar una Escuela Territorial Ciudadana para la Construcción Social del Hábitat pasa por recuperar esta variedad de opciones construidas en la escala comunal/corregimental y reconocer en ella las posibilidades para una construcción de zona y de ciudad.

En el diseño de la presente propuesta de escuela, se logró un avance al respecto. Se recuperó la información sobre: la Escuela de formación e investigación en planeación y gestión participativa local, en la comuna 1 - Popular y los módulos de formación de su plan

de desarrollo; el Diplomado gobierno, poder y ciudadanía, en la comuna 4 - Aranjuez; la Escuela de pensamiento para la gestión del desarrollo local participativo en las comunas 5 - Castilla, 6 - Doce de Octubre y 7 - Robledo; el proyecto de Escuelas de formación del Plan de desarrollo de la comuna 8 - Villa Hermosa que incluye 18 escuelas en las que formar a sus habitantes; el Diplomado en formación e investigación para la gestión local y el diseño de proyectos, alianza entre los planes de desarrollo de las comunas 11 - Laureles y 12 - La América; en la comuna 13 - San Javier el Diplomado desarrollo local, gestión y control en el territorio, y la Escuela para la gestión político social y participativa del desarrollo local de la comuna 13; el plan de formación del equipo de gestión de la comuna 14 - El Poblado en el Diplomado gestión para el desarrollo local; y la Escuela de formación e investigación en planeación y gestión participativa local, comunas 15 -Guayabal, 16 - Belén y corregimientos - Alta Vista, San Cristóbal, San Antonio de Prado, Santa Elena y Palmitas.

La información documental revisada, fue adquirida gracias a la colaboración de los cooperantes en cada zona y, en particular, de Esumer que aportó los registros de seis entrevistas realizadas por éste, con actores clave de las zonas de la ciudad.<sup>1</sup>

A continuación se sintetizan algunos aportes derivados de las escuelas analizadas a ser considerados por la Escuela Territorial Ciudadana con enfoque en Construcción Social del Hábitat.

Antecedentes a las escuelas de comuna y corregimiento relacionadas, la *tradicición*

<sup>1</sup> No se contó con información específica sobre las comunas: 2 - Santa Cruz, 3 - Manrique, 9 - Buenos Aires y 10 - La Candelaria; ni sobre los procesos formativos adelantados en las comunas y corregimientos de Medellín durante los años 90.

*formativa* de los actores que las promueven, las necesidades de conocimiento en cuestiones asociadas a la planeación y el desarrollo, los planes de desarrollo local y otras experiencias de formación originadas por las comunidades. Aunque el origen de las escuelas es particular en cada comuna y corregimiento, se destaca una fuerza social expresada tanto en actores no gubernamentales como comunitarios, que movilizaron la formación en razón de orientar los procesos de planeación y desarrollo en la ciudad.

Los *enfoques* de los que se han valido para ello son variados. Algunos apelan a corrientes pedagógicas como la educación popular, la educación de adultos, la formación ciudadana, la pedagogía moderna o el enfoque de los múltiples aprendizajes. Otros, acuden a modalidades de investigación como la Investigación Acción Participativa y la Investigación Social Comunitaria; también, se recurre a corrientes de pensamiento como la fenomenología, la hermenéutica o el enfoque histórico, crítico social. Hay escuelas que definen referentes teóricos específicos, como: constructivismo, teoría psicológica de la actividad o diferentes teorías políticas y económicas. Con un abanico tan amplio de concepciones, resalta la combinación de enfoques para los propósitos formativos.

Los *objetivos* son más convergentes. Aunque su denominación en cada escuela sea única y particular a cada experiencia, en general estos procesos formativos pretenden tanto generar capacidades y habilidades en los sujetos que se forman, como fortalecer los procesos territoriales de los que participan. Éstos se justifican en la necesidad de un conocimiento aplicable a los territorios y en la de un sujeto reflexivo, capaz de comprender y poner en práctica lo aprendido.

Las *temáticas* abordadas permiten a los participantes de las escuelas contextualizar los

procesos en los que se forman. La formación también aborda como tema estos procesos, siendo los más comunes la planeación, la gestión, el desarrollo, la comunicación y la participación. Otros temas se asocian a las cualidades que se espera formar en el sujeto y a las capacidades que deben adquirir los participantes; siendo el liderazgo la cualidad común a todas las experiencias.

Las *metodologías* permiten distinguir entre técnicas y procedimientos para transferir contenidos curriculares, elementos reflexivos del ser en su mundo, desarrollo de capacidades y habilidades, ejercicios de aplicación práctica de los conocimientos y una relación dialógica entre los participantes. Se acude a didácticas propias de la enseñanza tradicional, a técnicas interactivas, la lúdica y las tutorías. Procuran las escuelas de comuna y corregimiento guardar coherencia entre sus enfoques, metodologías y didácticas, lo que define el énfasis sobre unas respecto las otras; aun así, reconocen la necesidad de combinar tanto enseñanza tradicional como lúdica en aras de las habilidades que cada una permite adquirir.

Coinciden también en la *relación docente-dicente* que proponen. Las escuelas dirigen su atención hacia los equipos de gestión, los líderes y los habitantes que se vinculan con procesos de planeación local. Ellos se deben potenciar como actores políticos, personas capaces, calificadas y reflexivas que transformen el territorio. Su relación puede establecerse en tres frentes: desde un diálogo de saberes que reconoce los conocimientos de cada uno; con un tutor/facilitador que orienta el aprendizaje de los participantes; o con un experto en los asuntos en los que se forma el sujeto para adquirir de él los saberes que complementan el suyo propio. En cualquier caso, las comunidades exigen relaciones horizontales a quienes lideran el proceso formativo.

Aunque no todas las escuelas lo anuncian explícitamente, se mencionan cinco *impactos* logrados por éstas: sobre los sujetos, se han cualificado sus líderes mejorando su claridad frente a los asuntos de los que participan. Los territorios han ganado en capacidad de gestión con unos equipos de trabajo capacitados para formular proyectos y respetar sus diferencias. La apropiación de los planes de desarrollo local, la renovación de liderazgos y la mejoría en estrategias de comunicación, son logros reconocidos en los procesos sociales y políticos de las comunas y corregimientos. Por ejemplo, en la comuna 1-Popular, se presenta una relación entre los procesos formativos y el aumento de participación de sus habitantes.

En cuanto a *dificultades*, las escuelas se desarrollan en un escenario de conflicto que afecta sus posibilidades de acción tanto como las de procesos de planeación local y presupuesto participativo. También han afrontado dificultades, como la sobreoferta de capacitaciones de parte de la Administración Municipal y diferencias en los horarios que disponen los participantes para asistir a la escuela, lo que se genera por su dispersión en múltiples escenarios. La restricción más reiterada, está asociada con los tiempos de las escuelas. Mientras el ente gubernamental define una duración según sus tiempos de contratación, los procesos formativos requieren mayor continuidad y dependen de los recursos públicos para su sostenimiento. Superar esta dificultad, es uno de los retos reconocidos por los actores que lideran las escuelas, tanto requiriendo al ente administrativo los recursos y facilidades contractuales necesarios para garantizar la permanencia, como procurando complementarlos mediante su propia acción.

Estas generalidades sientan las bases para comprender los procesos formativos en la ciudad, aun cuando hace falta profundizar en ellas y distinguir la particularidad de cada experiencia. Avanzar en un proyecto formativo de ciudad como lo es la Escuela Territorial Ciudadana con enfoque en Construcción Social del Hábitat, así lo requiere. Por lo pronto, es útil saber que existe un espíritu formativo en los actores de la ciudad y la disposición a encontrarse en un escenario común, gracias a un enfoque que los convoca. La Construcción Social del Hábitat en Medellín se gesta en el seno de sus protagonistas, los habitantes, sus organizaciones y comunidades, para avanzar en la comprensión e intervención de los asuntos que les afectan.

Desde nuestra observación sobre dichos procesos formativos destacamos asuntos como:

- El reconocimiento del importante bagaje de formación recibido por los líderes, la mayoría delegados de los Planes de Desarrollo Local y Presupuesto Participativo.
- La confluencia sobre enfoques pedagógicos, en los procesos de planeación participativa de comunas y corregimientos, en torno a: educación popular, aprender haciendo y diálogo de saberes, los cuales se nutren desde los procesos de participación ciudadana generados desde la década del 90.
- La existencia de situaciones de contexto diferentes o con distintos énfasis por comuna y corregimiento que ameritan ser abordadas desde una perspectiva educativa.
- La coincidencia de orientación, al plantear el reconocimiento del territorio como asunto importante del proceso educativo; es decir, el reconocer el propio mundo y el lugar que se habita y el involucrar a los habitantes en la construcción de su propio conocimiento y en las transformaciones del mismo.
- La necesidad de revisar aquellos procesos de formación que muestran patrones educativos formalizados, donde son muchos los conocimientos y pocos los aprendizajes: mucha exposición de contenidos y escasa o difícil aplicabilidad a las situaciones que se enfrentan en la cotidianidad de la participación, específicamente referida a los procesos de desarrollo local y presupuesto participativo.
- La importancia de establecer procesos formativos, basados en la articulación contexto-concepto, de mayor duración y continuidad en el tiempo, con estrategias diferentes a las de información en reunión; en el marco de la planeación y el presupuesto participativos.
- La pertinencia de conectar contenidos universales con los temas locales, y de lograr su concreción en los contextos social, político y cultural de los participantes.
- El llamado a superar los métodos centrados sobre la transmisión, cuyo objetivo ha sido adiestrar e instruir al educando; y a trascender aquellos modelos basados en la enseñanza o en la adquisición competencias y habilidades, que sólo inducen a competir individualmente o a dirigir sus comunidades de origen.



A grayscale photograph of a cityscape. In the foreground, there are several multi-story residential buildings with balconies and windows. In the middle ground, a dense cluster of modern high-rise buildings is visible, including a prominent, tall, rectangular skyscraper with a distinctive top section. The background shows a hazy, mountainous landscape under a clear sky.

# Referentes

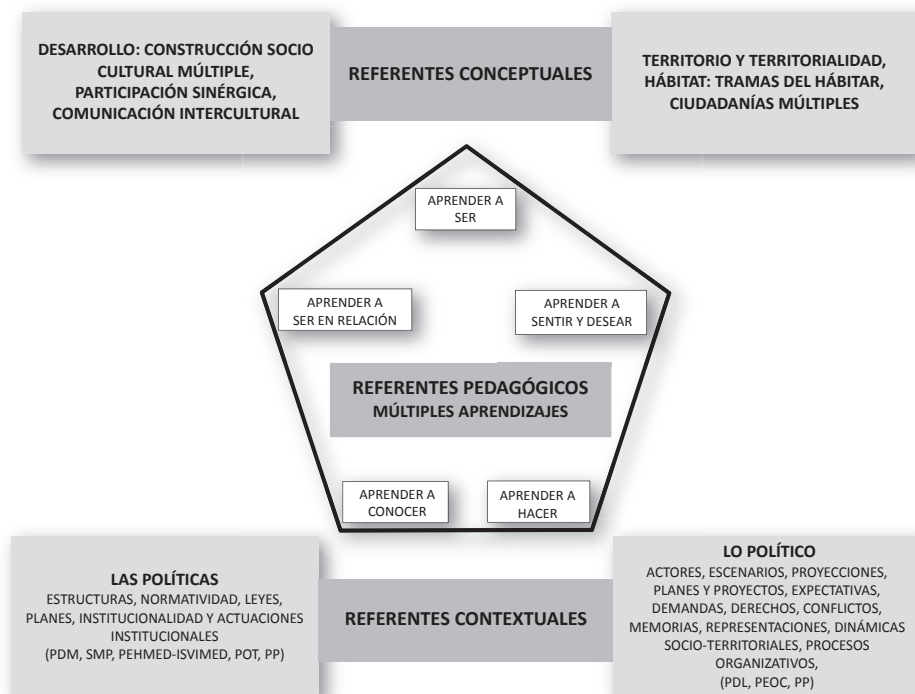
contextuales, conceptuales  
y pedagógicos



Para aproximarse a la propuesta educativa de la Escuela Territorial Ciudadana, se configuró un esquema de referentes contextuales, conceptuales y pedagógicos que aporta los núcleos clave sobre los cuales debería centrarse el proceso de formación teórico práctica de la

escuela. Para ello, se retomó y complementó el esquema aplicado inicialmente en los proyectos de capacitación adelantados con las Comunas 1, 2 y 8 (contratos Alcaldía-UNAL) en su aplicación del enfoque de Construcción Social del Hábitat (UNAL).

### ESQUEMA DE REFERENTES DE LA ESCUELA



**Gráfico 1:** Esquema de referentes contextuales, conceptuales y pedagógicos. Fuente: propia

El esquema se basó en tres grupos de referentes: *referentes contextuales* orientados a comprender la situación y el medio socio-políticos —desde las políticas y lo político—, para ubicar el proceso formativo ante sus hechos, estructuras, dinámicas, tendencias y coyunturas; *referentes conceptuales*, conducentes a abordar conocimientos centrales, referidos a las cuestiones clave para un proceso de formación que sea consecuente con el enfoque de Construcción

Social del Hábitat que se compromete con una planeación y desarrollo territoriales de base ciudadana; y *referentes pedagógicos*, encauzados a establecer las pautas que orientan y sustentan el proceso educativo inherente a la Construcción Social del Hábitat, que abarca la formación y transformación del orden individual tanto como de los órdenes colectivo, social y político, en pro de la construcción colectiva de horizontes de sentido.

# Referentes contextuales de la escuela

Los referentes contextuales se abordan desde la comprensión y búsqueda de relaciones entre los procesos de formación ciudadana con el ámbito político concerniente a las relaciones entre el desarrollo, la participación y la comunicación con asuntos del hábitat y el territorio. Dicho universo se aborda desde *las políticas* en las que se inscriben el desarrollo territorial y *los procesos políticos* en curso en la sociedad y sus territorios.

En cada momento de la escuela habrá elementos del contexto de las políticas, lo político y los proyectos que cobrarán relevancia mayor o menor para ser trabajados, así como en cada momento podrán emerger nuevos elementos y/o definiciones de prioridades particulares, a juicio de quienes estén a cargo de su desarrollo. De allí que la definición del tratamiento de dichos contextos será analizada en cada momento para precisar de forma específica las elaboraciones más adecuadas según los requerimientos sociales y territoriales.

## Las políticas

Algunos de los referentes del contexto de las políticas pertinentes al desarrollo de la escuela serían:

- Ley Estatutaria de Participación Ciudadana (en proceso de aprobación)
- Plan de Ordenamiento Territorial -POT (en revisión y ajuste en 2013)
- Plan Estratégico Habitacional – PEHMED 2020 y su Programa de Gestión del Suelo (en formulación 2013, Contrato Alcaldía-UNAL)

- Sistema Municipal de Planeación (SMP) (en revisión desde la alcaldía)
- Plan de Desarrollo Municipal - PDM (en desarrollo)
- Planes Especiales de Ordenamiento Corregimental - PEOC (formulados)
- Programa Hábitat Rural Sostenible
- Planes de Desarrollo Local de comunas y corregimientos - PDL (formulados y en desarrollo)

## Lo político

Algunos de los procesos políticos, derivados del momento, de los actores y fuerzas en juego que constituyen y atraviesan el territorio, de las coyunturas y las tendencias que se constituirían en un contexto significativo a considerarse por la escuela, serían:

- Procesos sociales territoriales y procesos de planeación local
- Procesos de organización ciudadana y territorial
- Procesos educativos de zona, comuna y corregimientos
- Relaciones entre actores del territorio y que inciden en el territorio
- Conflictos territoriales en curso intra-urbanos, urbano-rurales y rurales
- Tendencias demográficas y diversidad de formas de poblamiento y de habitar que derivan en ejercicios de territorialidad y lógicas de territorialización diferenciables según territorios.
- Posibles impactos municipales, de los procesos de negociación del conflicto a nivel nacional y regional.

- Proyectos públicos o privados que afectan el hábitat y el territorio, en curso o en proceso de formulación, al momento actual, entre otros, estarían:
  - Plan de Bordes, proyectos: Cinturón Verde, Jardín Circunvalar, parque verde metropolitano
  - Plan Bio 2030 – Parque del río Medellín
  - Proyectos Urbanos Integrales, Unidades de Vida Articuladas UVA
  - Metrocable, tranvía, metroplús

## Referentes conceptuales de la escuela

Las principales cuestiones que configuran el conjunto de referentes conceptuales básicos que orientan el desenvolvimiento curricular de la Escuela, se definen como orientaciones centrales que fundamentan, de forma correlacionada, el enfoque de Construcción Social del Hábitat en el contexto de una Escuela Territorial Ciudadana. Siendo éstas:

- Desarrollo como construcción socio-cultural múltiple histórica y territorialmente contextualizada
- Participación sinérgica
- Territorio desde la territorialidad
- Hábitat como tramas del habitar en territorios étnica, grupal y socialmente significados
- Múltiples ciudadanías e inter-culturalidad
- Comunicación como diálogo de saberes
- Construcción Social del Hábitat como proceso colectivo de configuración de horizontes de sentido en busca de territorios habitables

## Desarrollo como construcción sociocultural múltiple <sup>2</sup>

Como premisa central, se plantea que *“la intencionalidad y finalidad del desarrollo como construcción sociocultural múltiple, histórica y territorialmente contextualizada, es una producción humana de carácter abstracto y no natural, resultante de la interacción entre varios actores”*. Tal desarrollo, denominado **tercer enfoque**, sirve como marco de referencia para el análisis y valoración de la participación, estructurada ésta por elementos múltiples relacionados de manera compleja.

En la aplicación de la noción de desarrollo a procesos tanto orgánicos como no orgánicos hay elementos comunes como:  
- los determinantes de una situación inicial que contiene todas las posibilidades de transformación de aquello que va a desarrollarse, - el proceso mismo de transformación, y - la obtención del resultado final. Mas, al aludir al desarrollo referido a lo humano es preciso mencionar aquellas finalidades definidas a partir de ideas o abstracciones, y preguntar sobre ¿Qué tipo de finalidades se proponen para el desarrollo de las sociedades?, ¿Para qué tipo de sociedades?, ¿Quién las propone?, ¿Para

---

<sup>2</sup> Elementos extraídos de: Múnera, M. Cecilia y Sánchez, Liliana M. (2010) *La participación en la sociedad como base del desarrollo*, ponencia en: XI Seminario Internacional, Red Iberoamericana de Investigadores sobre Globalización y Territorio (RII), Mendoza, Argentina, 2010; Múnera, M. Cecilia (2008) *Resignificar el Desarrollo*, y Múnera, M. Cecilia (2008) *De la participación destructora a la participación sinérgica* Medellín, Universidad Nacional de Colombia, Escuela del Hábitat – Cehap, 2008; y de: Proyectos de investigación, extensión y capacitación para la Construcción Social del Hábitat con las Comunas 1: Popular, 8: Villa Hermosa y 2: Santa Cruz (2010-2012), contratos interadministrativos: Alcaldía de Medellín – Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín. (En su mayoría, se omiten comillas y cursivas para facilitar su lectura).

qué?, ¿Para cuándo?, ¿Quiénes se benefician de éstas?

La finalidad del desarrollo, en lo humano, la planteamos en términos de aquella **intencionalidad** que actúa como atractor o “focus” de su proceso. Frente a ello, desde los años 50 y hasta hace poco, distintas sociedades organizadas en naciones o estados adoptaron el **crecimiento económico** como intencionalidad de su desarrollo. En dicho caso, en la historia occidental, desarrollo y crecimiento económico significaron lo mismo; llevando a que se “naturalizará” dicho crecimiento como “equifinalidad” (lo cual se denominó posteriormente como **primer enfoque del desarrollo**).

Si bien en este primer enfoque se llega a plantear la importancia de reconocer las realidades específicas de cada país, en la realidad su tendencia ha sido la de imponer decisiones y procesos, desconociendo las historias, culturas y características territoriales, estableciendo dinámicas descontextualizadas carentes de sentido para sus poblaciones.

Múltiples posiciones críticas de dicha visión naturalizante del desarrollo como crecimiento económico señalaron otras finalidades posibles, planteando **nuevos atractores o “focus”** para el desarrollo societal, dando cabida a la noción de **enfoques de desarrollo**. Desde los 50, se alertó sobre las consecuencias negativas del crecimiento económico, dado que su lógica se contraponía a las del bienestar de la mayoría de población y de la protección y conservación de la naturaleza. Se planteó así que el bienestar de la población y la satisfacción de las necesidades humanas no podrían reducirse a ser resultados secundarios y efectos supuestos del crecimiento económico, sino que deben constituir la finalidad o foco del desarrollo; tomando fuerza el **segundo**

**enfoque** denominado **Desarrollo a Escala Humana** (Max Neef, 1992), cuya finalidad es la **satisfacción de las necesidades humanas, en toda su complejidad**.

A partir del estudio sobre un conjunto de autores críticos<sup>3</sup>, y sobre diversas experiencias con grupos humanos en distintos contextos, se propone un **tercer enfoque del desarrollo**, que comprendemos y denominamos: **Desarrollo como construcción socio-cultural múltiple histórica y territorialmente contextualizada**; el cual, sin romper con el enfoque de Desarrollo a Escala Humana, lo complementa y amplía. En este tercer enfoque, la **intencionalidad** no está predeterminada sino que es definida por cada grupo humano, al asumir conscientemente su propio proceso; y su **finalidad** se asocia a la realización humana, sin excluir la satisfacción de las necesidades humanas, dotando tal satisfacción de sentidos particulares.

La intención y finalidad que fundamentan el tercer enfoque se asocian a las siguientes **características trascendentales de un desarrollo**: humano, dotado de sentido, social, basado en diferencias culturales, democrático, fundamentado en la libertad y en valores universales y particulares de las culturas, integral, sistémico, sinérgico, emergente, auto-producido, auto-propulsado, auto-referenciado, auto-dirigido, auto-regulado, territorializado, y articulador de dinámicas macro y micro.

- **Humano**. Considera integralmente<sup>4</sup> al ser humano como sujeto de desarrollo que pone en el centro su propio mundo: conoce su pasado, identifica las dinámicas de su

<sup>3</sup> Múniera, María Cecilia, sobre: Capalbo, 2000; Castoriadis, 1980; Morín, 1980; Faletto, 1986; De Cambra Bassols, 2000; Domenach, 1980; Escobar, 1996; Elizalde, 2000; y Sen, 2000.

<sup>4</sup> Biológico, físico, social, político, económico, afectivo, espiritual.

presente, imagina su futuro, construye identidad propia y afirma su libertad. Implica procesos de subjetivación (Touraine, 2001) entrañado la recomposición de una experiencia de vida personal autónoma; y de construcción de identidad, involucrando la conciencia sobre la propia existencia, interpretación de la propia historia, intercambio y vínculos con otros significativos, deseo personal y búsqueda de un sentido u horizonte de vida.

- **Dotado de sentido.** Adquiere significación para los sujetos. Parte de la toma de conciencia del sujeto sobre su existencia, quien puede asignarle sentidos específicos y marcar objetivos para ella. La especificidad humana estriba en poseer mundos simbólicos, más que en fenómenos biológicos de ajuste y utilidad en su lucha por la supervivencia (Bertalanffy, 1986), donde la creación de imaginarios concede direccionamientos a sus actuaciones.
- **Construido desde la base social.** Reconoce que la configuración de sujetos se gesta a través del relacionamiento con otros significativos. En ello, las relaciones inter-subjetivas se ofrecen como elementos constitutivos de los procesos de subjetivación, y constituyen lazos primarios que permiten configurar grupos humanos capaces de compartir significados compartidos (Lash, 1997) desde sus formas de ser, estar y proyectar su existencia, y “telos o finalidades compartidas” (Luhmann, 1998), más que intereses compartidos. El reconocimiento y comunicación con otros permiten construir proyectos en común, desde una unidad desplegada en función de propósitos colectivos, donde surge una común-unidad. Tal comunidad se gesta móvilmente: se construye y de-construye a partir de las confluencias y diferencias de imaginarios, deseos y voluntades de quienes la conforman; no es estática, cerrada ni

ideologizada, ni tiene existencia definida o identidad permanente dominadas por estructuras de autoridad. Este sujeto relacionado, que construye identidad con los otros, configura proyectos colectivos no orientados por normas ni ideologías dominantes, rompiendo con las ideas: moderna de unidad total y posmoderna de fragmentación.

- **Fundamentado en las diferencias culturales y en las relaciones interculturales.** Valora una multiculturalidad activa, desde el principio ecosistémico donde la vulnerabilidad de un sistema vivo es inversamente proporcional a la diversidad que contiene. Reconoce la pertenencia simultánea de los sujetos a múltiples organizaciones o grupos, que en otro enfoque pudiesen considerarse opuestos o contradictorios. Cada sujeto puede formar parte de diferentes proyectos sociales, constituyéndose en sujeto articulador por su capacidad de comprenderlos de manera particular. La forma como los sujetos independientes resuelven las posibles contradicciones entre grupos diversos constituye un punto de partida para su articulación en ámbitos sociales ampliados, y un fundamento para constituir redes sociales desde la base de la sociedad.
- **Democrático. Desde la dialógica intercultural.** Incorpora nuevos valores en las distintas formas de relación humana que se construyen en la vida cotidiana y no por normas. Desde las propuestas de democracia social o cultural (Touraine, 2001), económica (Castoriadis, 2005) y sustancial (Garay, 2000), que articula las anteriores, se plantea pasar a la democracia deliberativa (Knight y Jonson citados por Garay), cuya autonomía política se basa en la negociación, requiriendo actitudes propicias al diálogo, capacidad para entrar en las lógicas del otro, y construcción

y desenvolvimiento de proyectos de sociedad desde la base social, de forma endógena y auto-determinada, desde la confluencia de sentidos particulares, y no desde la imposición de valores e ideales prefigurados por el poder.

▪ **Basado en la libertad y valores de quienes participan en la dinámica de desarrollo.**

Incorpora consciente y libremente a los sujetos en un proceso de desarrollo, implicando independencia y autonomía, participación y responsabilidad (Martínez, 2000), y exigiendo respeto y promoción de valores aceptados mundialmente tanto como de valores locales vigentes.

▪ **Integral, sistémico, sinérgico, emergente.**

Articula distintas dimensiones de la vida humana (económica, social, cultural, política, ambiental) sin que primen unas sobre otras, ni se consideren aisladas o independientes; y plantea su articulación e interdependencia, configurando sistemas que emergen y se retroalimentan. Así, sinérgicamente, las partes se conforman mutuamente: donde lo que ocurre en una de las partes del sistema afecta al resto.

▪ **Auto-producido, auto-propulsado, auto-referenciado, auto-dirigido, auto-regulado.**

Un desarrollo auto-sustentable, se nutre a sí mismo y permanece en el tiempo, siendo consistente con las transformaciones de los grupos sociales y territorios donde se inscriben. En contraste con los procesos orientados por elementos exógenos y condicionados por circunstancias e intereses generalmente externos, la auto-producción y auto-propulsión aluden a dinámicas surgidas desde la base social, a partir de la configuración de sujetos individuales y colectivos, y de la identificación de potencialidades locales: historia, cultura, recursos y, en particular, nexos y vínculos de filiación existentes o

que se construyen entre los sujetos y con sus territorios; y buscan priorizar el uso de recursos no convencionales para solucionar problemas y satisfacer necesidades, lo cual podría implicar mecanismos no monetarios de producción e intercambio de bienes y servicios. La auto-referencia plantea una mirada retrospectiva, reconociendo elementos subyacentes en cada historia local que cobran valor presente. La auto-producción o “auto-poiesis” implica la instauración de procesos, organizaciones e instituciones que dirigen y regulan; en cuya base podría surgir el auto-gobierno como posible proyecto político.

▪ **Territorializado y articulador de dinámicas macro y micro sociales.**

Identifica las lógicas de los territorios, -con sus componentes materiales y simbólicos- y las territorialidades ejercidas en ellos; reconociendo el doble papel de territorio, como soporte material y básico del desarrollo social, y como producción social derivada de la actividad humana cuya dinámica configura el territorio que le sirve de base (Echeverría y Rincón, 2000). Reconoce la simultaneidad de escalas que cruzan en los territorios las fuerzas internas, regionales, nacionales y globales que los constituyen y la mutua conformación micro-meso-macro.

Comprender el desarrollo como múltiples procesos sociales que conllevan la posibilidad de realizaciones heterogéneas de grupos con identidades construidas desde sí mismos, y no de realizaciones hegemónicas marcadas por indicadores universales ligados al crecimiento económico, lleva a preguntar sobre la posibilidad de configurar redes sociales; implicando no sólo coherencia y consistencia en cada uno de los grupos y sus objetivos, sino la posibilidad hacerlos viables, entrañando la coexistencia y conexión entre múltiples proyectos colectivos y apuntando

a la construcción de redes desde la base de la sociedad, fundadas en la identificación de significados compartidos, trascendiendo la visión de intereses comunes.

Como construcción sociocultural múltiple, constituida desde proyectos colectivos diversos, la participación sinérgica constituye una base y una opción para avanzar hacia la intención y finalidad que sustentan el discurso del tercer enfoque del desarrollo como construcción sociocultural múltiple y con relaciones complejas.

## Participación sinérgica<sup>5</sup>

El acercamiento discursivo al tercer enfoque del desarrollo como utopía social y política permite introducir la participación como opción para su materialización. Para mostrar la proyección operativa de la participación como base del desarrollo, nos hemos dado a la tarea de estructurarla teóricamente en cinco tipologías, que servirán para observar el comportamiento del desarrollo en procesos sociales, siendo de gran importancia, en este caso, la denominada “*participación sinérgica*” como base de los procesos territoriales de Construcción Social del Hábitat, por reunir características que lo viabilizan como construcción socio-cultural múltiple e históricamente contextualizada. Las otras tipologías llamadas funcional,

neutral, perturbadora y destructora, son abordadas de manera general, dado que demuestran menor o negativa incidencia sobre el desarrollo.

Los rasgos característicos de la participación sinérgica, como se exponen en el texto “*De la participación destructora a la participación sinérgica*”, son:

Los sujetos demuestran una predisposición y posición positiva, consciente, de credibilidad crítica y reflexiva para comprometerse con el proceso de desarrollo; acompañada de motivaciones y estímulos para participar por intereses de carácter personal, social, humanitarios o altruistas. Estos sujetos se sienten afectados permanentemente por el asunto en el cual participan, asumido como propio aunque no los afecte directamente. Por lo tanto, se parte de intereses comunes que pueden haber sido resultado de acciones de concertación o negociación. Lo anterior implica que los sujetos se comprometen tanto con el proceso como con quienes están involucrados en él, derivando en la constitución de sujetos que construyen su propia identidad y aportan a la identidad colectiva. Se observan condiciones subjetivas que favorecen la participación, evidentes en actitudes de tolerancia y respeto por la diferencia, honestidad y sentido ético en las interacciones sociales; generando un ambiente de confianza, sentido de pertenencia a un grupo, comunidad y/o territorio, capacidad para el establecimiento de relaciones empáticas y prácticas solidarias, ecuanímes y justas.

También se establecen prácticas, formas y mecanismos de relación horizontal, que favorecen la interacción constante, permitiendo la cooperación, el compromiso y la solidaridad, es decir la construcción de comunidad.

<sup>5</sup> Elementos tomados de MÚNERA LÓPEZ, María Cecilia (2008) De la participación destructora a la participación sinérgica. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, Escuela del Hábitat-Cehap. Las múltiples fuentes consultadas para la construcción de este trabajo, su verificación empírica en nuevos procesos y su reajuste permanente, impiden asociar e, incluso, identificar autores significativos de soporte (Múnera, 2008). Elementos retomados del proyecto de capacitación para la Construcción Social del Hábitat en las Comunas 1 y 8, 2011 (Contrato Alcaldía de Medellín – Universidad Nacional de Colombia sede Medellín), derivados de las producciones de María Cecilia Múnera L, UNAL. (Se omiten comillas para facilitar su lectura).

La participación sinérgica ofrece las bases para un proceso de desarrollo de largo aliento, beneficiando a la población partícipe y, simultáneamente, logrando impactos positivos en coberturas territoriales más amplias.

La dinámica interna del proceso de desarrollo es jalonada por convocatorias amplias e incluyentes. Quienes coordinan el proceso diseñan métodos de convocatoria que no restringen ni limitan la vinculación de diferentes sujetos; por el contrario, suponen que en la diversidad se encuentra gran parte de la riqueza de la dinámica de participación y de los aportes al desarrollo.

La población puede participar en las distintas fases del proceso, de acuerdo con sus características, condiciones, capacidades o posibilidades particulares, las cuales a su vez, son consideradas por quienes coordinan el proceso. Como consecuencia, la participación de la población en la dinámica del proceso posibilita la comprensión global de lo que se realiza en cada fase. El nivel de participación llega hasta la toma de decisiones, y ésta se torna como una de las características fundamentales de esta tipología; de hecho, en gran parte de la literatura sobre participación se resalta como la condición por excelencia de la democracia.

La dinámica participativa se inscribe en procesos de planeación que la materializan en planes, programas y proyectos de largo alcance, integrales, articulados y vinculantes; en este caso se concibe la planeación como proceso social y político, que se dispone como medio y fin y, además, como opción renovada con grandes posibilidades de transformación social.

Si bien los elementos expuestos, que caracterizan un tipo de participación “sinérgica” con respecto a dinámicas de desarrollo, entendido como “construcción

socio cultural múltiple, histórica y territorialmente referenciada”, son de carácter ideal o utópico y difícilmente se encuentran reunidos en un mismo proceso social, se convierten en un referente importante para comprender, valorar y, eventualmente modificar las dinámicas concretas que se dan en grupos particulares.

## Territorio desde la territorialidad<sup>6</sup>

El territorio como asunto complejo, histórico, social y humano, trasciende su reducción a lo funcional, técnico y estático, o al marco institucional de la planeación y el ordenamiento. Como referentes se propone abordar *la territorialidad como constituyente del territorio y la territorialización como el proceso, acontecer y dinámica de constitución y transformación que funda y transforma dicho territorio*. Sobre ello partimos de las siguientes nociones:

**Territorialidad:** *como ejercicio, en tanto acciones de expresión y marcación, instauración y consolidación, protección y defensa; desde múltiples y diversos orígenes (o fuentes) y dimensiones que en su intervención y confluencia dan existencia al territorio en múltiples sentidos: imaginario, cotidiano, organizativo, institucional, político, técnico, económico, formal, estético y espacial.*

**Territorialización:** *como el proceso, devenir, acontecer, movimiento hacia la autonomía, dependencia o interdependencia, que fluye hacia la desterritorialización y la reterritorialización (codificación y*

<sup>6</sup> Elementos tomados y derivados de: Echeverría R., María Clara, y Rincón P., Análida (2000) *Ciudad de Territorialidades. Polémicas de Medellín*. Medellín: Centro de Estudios del Hábitat Popular CEHAP. Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín; y de otras producciones sobre territorio y territorialidad de Echeverría R., María Clara, Cehap, UNAL. (Se omiten comillas para facilitar su lectura).

*descodificación, establecimiento y fugas, destrucción y reconstitución de nuevos procesos de sedimentación, hacia nuevas marcas y planos de consistencia).*

**Territorio:** *como medio codificado, dotado de sentido, mutante entre la consistencia y la inconsistencia, entre el encierro y la apertura y entre la estabilidad y la fuga (con momentos de consolidación y consistencia, intensidades, grados distintos de estabilidad y temporalidades). Medio o ámbito que puede ser cultural, social, político o espacial.*

Mencionaremos algunos conceptos para pensar el territorio desde su relación con la territorialidad y la territorialización.

**Espacio significado, desde adentro y desde afuera.** El territorio adquiere sentido propio, como espacio significado, socializado, culturizado, desde las diversas expresiones, apropiaciones y defensas cotidianas, culturales, sociales, políticas, económicas que se hacen de éste; y a la vez lo adquiere desde las memorias, valoraciones e imaginarios. Además de constituirse en el substrato espacial necesario de toda relación humana, el territorio es un signo cuyo significado se construye desde adentro mediante los propios códigos y valoraciones socio-culturales que le pertenecen, tanto como desde afuera a partir de los códigos y valoraciones externos de quienes lo interpretan.

**Ejercicio, expresión y sentido.** Los sentidos del territorio pueden reconocerse en las huellas personales y colectivas, visibles y tangibles o invisibles e intangibles, donde se conjugan identidades y pertenencias, memorias e imaginarios, hábitos y costumbres de los sujetos que habitan; imbricadas éstas con las huellas históricas y con las producidas por las fuerzas de los contextos económico, social, cultural y tecnológico local, regional, nacional y global. El sentido de vida, de orden y de

finalidad que le confieren los habitantes, los actores y las fuerzas sociales deja huellas que se inscriben momentánea o duraderamente en el territorio, estableciendo los sistemas de relaciones, ritmos y códigos que lo rigen y dotándolo de sus propias significaciones territoriales.

**Ejercicios de territorialidad de alguien o de algo.** La discusión, sobre si son las prácticas socio-culturales las claves que explicarían la cualidad territorial o si lo son los procesos socio-políticos y económicos que ocurren a lo largo del tiempo, se zanja desde la simultaneidad: tanto las fuentes directas (con nombre e identidad posibles) como las fuentes del contexto regional, nacional y global, son orígenes y fuerzas clave en la configuración del territorio; constituyéndose éste desde los actores que lo marcan, configuran, habitan y defienden, tanto como desde las fuerzas (históricas y coyunturales) sociales, económicas, culturales y políticas que lo atraviesan.

La relación cotidiana de los habitantes con y en los espacios, que humaniza y transforma los sentidos del territorio, se ve interpelada y modificada por ese conjunto de fuerzas internas y externas que la atraviesan; en cuyo caso, el proceso territorial no depende exclusivamente de quienes habitan o usan el espacio, ni de la institucionalidad y organización política interna, sino que es fuertemente impactado por fuerzas regionales y nacionales y, aún más, por las globales. Como orígenes o fuentes que ejercen territorialidad, configurando el espacio como territorio, destacamos:

- Acciones o actuaciones de los seres que habitan, producen y usan el espacio, como sujetos (como habitantes, ciudadanos, individuos, hogares, vecinos) en sus relaciones endógenas tanto como con fuerzas exógenas.

- Intervenciones y acciones de diferentes actores internos y externos (ciudadanos, colectividades, organizaciones, instituciones.).
- Procesos y contextos sociales, culturales, tecnológicos, económicos y políticos que afectan, atraviesan u ocurren en el espacio, desde lo local, regional, nacional o global.

### **Marcas territoriales de la historia y contexto.**

Al territorio específico también lo marca su contexto histórico, político, económico, tecnológico, originado desde las dinámicas globales, supranacionales, nacionales, regionales y desde las locales, en su capacidad de territorializarse; alterándolo, limitándolo, forzándolo o determinándolo.

### **Actores y sujetos en ejercicio de la territorialidad.**

Como *sujetos*<sup>7</sup> del territorio se asume a quienes actúan desde su condición de habitantes, individuales o colectivos, portadores de cualidades, condiciones y circunstancias propias (históricas, sociales, culturales, económicas y políticas), de memorias e imaginarios; dejando huellas desde sus prácticas cotidianas y sociales, sus hábitos y costumbres frente al espacio, sin que medie conscientemente ninguna organización social. Como *actores* del territorio se entiende a quienes individual o colectivamente asumen su ejercicio ciudadano, cuyo rol puede llegar a afectar el ámbito público en cualquier escala, sin que necesariamente sean de carácter formal o legal; quienes generalmente actúan basados en colectivos orgánicamente conformados, institucionalizados, desde el Estado y las entidades públicas tanto como desde las

organizaciones sociales, civiles y comunitarias, ciudadanas, políticas, no gubernamentales, privadas empresariales o gremiales, e incluso armadas.

### **La planeación como actor en ejercicio de territorialidad.**

Desde su pretensión de universalidad y búsqueda de orden y coherencia, la planeación ha operado como canal de movilización de intereses y proyectos de sociedad. Ésta, que técnica, es uno de los principales motores de racionalización y organización socio-política, portador de transformaciones territoriales fundamentales. Como tal, se reconoce *la planeación como otro de los ejercicios de territorialidad*; frente al cual es preciso comprender sus concepciones y enfoques sobre el territorio y sus modelos y propuestas para organizar, administrar, intervenir, apropiarse y actuar en el control y resolución de conflictos territoriales.

### **Lógicas de territorialidad: sujetos y actores, interacciones y territorios.**

Por *lógicas de los actores y sujetos* se entienden las razones inmersas en sus formas de sentir, pensar y actuar, que los movilizan consciente o inconscientemente en pro de sus imaginarios e intereses. Por *lógicas en las relaciones* se conciben las formas como se produce la resolución de los encuentros e interacciones entre las lógicas de los unos frente a las de los otros, en su búsqueda por fijar sus sentidos. Por *lógicas en el territorio*, se comprenden aquellas conjunciones que se gestan y asientan, desde lo cotidiano, social, cultural, político y físico, estableciendo los sentidos y códigos desde los que se significan los territorios específicos.

Desde sus propias lógicas, sujetos y actores, portadores de sus propias memorias, imaginarios, pertenencias, deseos, expectativas, intereses y recursos (materiales, económicos, sociales, culturales, políticos,

<sup>7</sup> Cuando aludíamos al sujeto del desarrollo, planteábamos una noción más compleja, en la cual se imbrican las cualidades del sujeto habitante y del actor organizado, en pro de la potenciación de ambas esferas en torno a ese ser individual y colectivo que se mueve conscientemente hacia unos horizontes de sentido compartidos.

comunicacionales, armados, etc.), en su afán por fijar sentidos, actúan y toman decisiones sobre el territorio y se expresan marcándolo con sus prácticas y huellas. Desde sus propias visiones, intereses y fuerzas e inmersos en sus propias circunstancias, contextos y coyunturas, se relacionan entre sí, de lo cual emergen distintas *lógicas de resolución de sus intercambios*, negociaciones y manejo de tensiones y conflictos; tomando diferentes rumbos: convivencia, apertura, inclusión, exclusión, control, oposición o hegemonía. Desde tales distintas vías de resolución: se van afinando las normas grupales que rigen cada territorio, otorgándole sentidos sociales, culturales, espaciales y políticos; privilegiando la comunicación, la convivencia, la lúdica, la sobrevivencia o, por el contrario, la rentabilidad, la exclusión, el status o el progreso

Tales lógicas de relacionamiento pueden ser sinérgicas y de convivencia armónica, de asimilación e hibridación o, por el contrario, ser lógicas contestatarias, conflictivas, de choque, hegemónicas, contra-hegemónicas, de eliminación, exclusión, dominación o violencia. A su vez, dichas lógicas pueden implicar racionalidades legales y formales, o contrariamente ilegales o informales; y pueden actuar por vías de derecho y/o de derechos, tanto como por vías de hecho y/o violatorias de derechos. De tales encuentros multidimensionales pueden surgir resoluciones como: a) una pluralidad de órdenes interactuantes y de mutua afectación que propicia que la diversidad se realicen a plenitud; b) una multiplicidad de órdenes relegados a un papel remanente, marginado o periférico, ante la fuerza de órdenes dominantes que suprimen la posibilidad de expresión de otros sentidos territoriales; o c) algunos órdenes activos o reactivos sublevados, que desestabilizan el orden territorial prevaleciente.

**Mutua conformación: espacio-territorio-territorialidad.** El espacio como territorio se concibe como un estadio relacionado con la concreción de territorialidades que logran hacerse visibles o perceptibles como expresión de los sentidos que allí se establecen; y la territorialidad como dicho sentido en ejercicio espacial individual y colectivo de las memorias, significaciones, prácticas y deseos que se expresan y concretan en el espacio, en el cual se instauran los códigos que lo caracterizan y rigen. Si bien el territorio no depende de su permanencia en el tiempo ni alude sólo a su materialidad, la dimensión físico-espacial sí es relevante, dado que los ejercicios de territorialidad configuran los espacios físicos como territorios, y los propios códigos territoriales del espacio inciden en y transforman las expresiones y prácticas territoriales de los sujetos y actores. A la par que sujetos y actores marcan el territorio, el territorio deja sus huellas sobre las significaciones, pensamientos, acciones y prácticas de éstos, estableciéndose una relación móvil interdependiente, de intercambio mutuo e infinito.

**Conflicto y poderes: hegemónicas y contra-hegemónicas.** En la interacción entre diversidades no todo es fusión, intercambio, hibridación, mixtura o asimilación y las transformaciones derivadas no necesariamente conducen a procesos simbióticos, coexistentes y armónicos, sino que, en buena medida, las rige la oposición, la contradicción y el conflicto implícito o explícito, tenue, irresoluto o explosivo. Conflicto que puede ser imaginario, simbólico y cultural, tanto como material, económico y político, y que se expresa en dichos ámbitos. El conflicto es inherente al proceso territorial y por lo general expresa las tensiones entre el orden hegemónico y la resistencia e incursión de nuevos órdenes. En la expresión

y ejercicio territoriales se produce “más de un control territorial por grupos sociales o personas” (Sack) sobre un mismo espacio o lugar. Tales controles se asocian a ejercicios de poder, no sólo en las esferas política, social, económica o, incluso armado, sino que los poderes en pugna, ligados o no con los anteriores, pertenecen también a la esfera sociocultural que propende por establecer sus sentidos. En ello, como fuerzas en proceso de territorialización, des-territorialización y re-territorialización, emergen y se hacen visibles tanto los imaginarios y lo cotidiano como la organización social, política y la institucionalidad y normatividad.

### *Ámbitos de constitución simultánea del territorio*

**Institucionalidad, organización y normatividad (político-administrativo):** desde el establecimiento de formas de socialización (familiares, grupales, vecinales, comunales, ciudadanas o ciudadanas) y la estabilización de prácticas organizativas y políticas, desde las que se instauran normas de relacionamiento y funcionamiento; comprendiendo en ello la planeación, las políticas, la legislación, la normatividad y la organización. Alude al poder jurídico, político y social y sus mecanismos de reproducción social, así como a la costumbre que se vuelve ley y que, en su práctica, se convierte en norma social. De la institucionalidad hacen parte las representaciones, normas y reglas que orientan la acción. En ello, por normatividad y regulación no se considera sólo la constitución y la ley, sino que se reconoce que hay formas de regulación que se están produciendo, por ejemplo, desde prácticas sociales de la planeación que reinterpretan o recodifican el derecho planificador así como normas sociales establecidas por costumbre. Así, a la vez que la normatividad estatal impacta las lógicas de producción de la

ciudad, la sociedad genera otras regulaciones que incorporan, recodifican o se resisten a estas lógicas.

**Memorias e imaginarios:** desde los sentidos que le reconocen u otorgan los individuos y grupos al espacio que habitan y a aquel que cabe en su imaginación, que construyen sensible y mentalmente, así como a aquellos espacios de los que se pre-ocupan, desde sus memorias, percepciones, deseos y prevenciones, temores y tensiones, a partir de lo cual se construyen significaciones sociales y culturales sobre los mismos. La ciudad, como trama irregular de identidades y alteridades, historias colectivas e individuales, memorias e imaginarios, hábitos, costumbres y ritmos que marcan las maneras de percibir, soñar y desear; se debate frente a los territorios entre el orden establecido asociado al centro hegemónico y los múltiples órdenes referidos a lo contra-hegemónico.

**Vivencias y vida cotidiana:** desde las experiencias y aprendizajes, expresados en actividades, usos y prácticas socioculturales, individuales y colectivas, que acontecen en el espacio y generan afluencias, ritmos, costumbres y hábitos que instauran rituales y formas colectivas de habitar. El territorio en la vida cotidiana se gesta desde sus habitantes y la recurrencia de su transcurrir y recorrer los espacios, al habitar, en lo cual se construyen costumbres, rituales y significaciones socio-culturales y económicas que configuran las redes del hábitat. Ese ejercicio de territorialidad remite a la acción de habitar, que establece hábitos que se espacializan, costumbres, formas de relacionamiento sociocultural y prácticas que se dan por normales y diferencian los lugares.

**Espacialidad y materialización:** desde la concreción física de la corporalidad, la materialidad y la morfología de los lugares, que se expresa y estructura desde los

espacios y las relaciones físicas, funcionales y formales. El espacio como territorio, se reconoce como producción y proceso que existe en virtud de las sociedades en las que éste se configura. El espacio se aborda desde sus componentes físico-espaciales, inmerso en (y parte constitutiva de) unas relaciones socioculturales, dotado de cualidades morfológicas y estéticas que se expresan tangiblemente, y permiten ser recorridas visual, corporal o experimentalmente. Para ello cuenta con la materialidad como cualidad, como espacio físico, y con la cualidad vivencial, que implica el tiempo como espacio que es vivido, habitado y habitable.

### *Cualidades constitutivas de la territorialidad*

#### **Homogeneidad y heterogeneidad.**

Si bien el estilo y los códigos propios del lugar muestran la particularidad y homogeneidad del territorio, homogeneidad y heterogeneidad coexisten dando lugar a que emerjan nuevos códigos derivados de los intercambios, fusiones e interacciones, entre sus diversidades. La globalización tiende a homogeneizar y enmarcar los sentidos territoriales, imponiéndose como escenario propicio para perpetuar, a su vez, el proyecto hegemónico local. No obstante, la permanencia de las tensiones entre lo central, consolidado y consistente, frente a lo periférico, móvil y maleable, entre lo incluido y lo que está por fuera, entre las territorialidades ejercidas por las costumbres, prácticas y usos sociales del espacio y las ejercidas desde la institucionalidad y las fuerzas sociales y económicas establecidas, derivan en configuraciones territoriales que no reposan en la homogeneidad ni en su origen común, sino en la heterogeneidad de relatos que en determinados momentos confluyen en historias de vida compartidas en torno a la configuración de nuevos sentidos territoriales.

**Simultaneidad.** En un territorio coexisten segmentos desiguales y diferenciables, y en la relación entre esas partes se constituyen mutuamente, conformándose, entre sí, las unas como resultados y como efectos de las otras y viceversa. En la simultaneidad de tramas superpuestas, donde una parte comprende a su vez a las otras, el espacio no es definible desde una sola escala, una sola trama, ni una sola dimensión. La simultaneidad integra coexistencias concurrentes entre sujetos, actores y fuerzas de distinto origen y sentidos. Las escalas ya no pueden ser vistas de forma secuencial ni lineal, sino simultánea: en ello lo micro contiene en su interior las fuerzas y cualidades meso, macro y globales y a su vez es parte constitutiva de éstas. Simultaneidad desde las dimensiones: el territorio es espacio de confluencia múltiple y simultánea de sentidos y relaciones socioculturales, económicas, políticas, físico-espaciales, físico-bióticas, simbólicas, funcionales, de vida cotidiana y de existencia global.

En el territorio, lo que se establece y se consolida no sólo ocurre en la esfera física y material, en su morfología y espacialidad, sino también en las esferas de la memoria y el imaginario; de la vivencia y la vida cotidiana; y de la organización e institucionalidad social, política, legislativa y normativa.

**Permanencia y cambio.** El territorio se mueve entre estadios de configuración, estabilización, desestabilización, variación, contracción y expansión. A la presunción de que la permanencia y estabilidad definen un territorio, se le contraponen la propuesta de comprender el mundo en movimiento, como plantea Edgar Morin, y en constante proceso de formación, compuesto tanto por lo estable como por lo móvil. Si bien desde su historia y memorias, el territorio representa y porta un patrimonio que a lo largo del tiempo se ha va consolidando,

que es fundante del mismo, también dicho territorio portante de su pasado, condensa marcas de múltiples y diferentes momentos y memorias que le fueron estableciendo sus sentidos y transformándolos. Tal conjunción entre memorias, patrimonios, momentos y movimientos combina la estabilidad y precisión del espacio con las dinámicas y variaciones del tiempo (Rogerio Haesbaert).

## Hábitat desde las tramas del habitar<sup>8</sup>

La relación hábitat-habitar corresponde al ámbito de relaciones cotidianas entre seres, espacio y tiempo desde el cual se ejerce territorialidad, en el proceso de desenvolvimiento simbólico, social, cultural, político y funcional de las tramas de vida de los habitantes. Frente a ello, es central ubicarnos desde el reconocimiento del derecho de los habitantes a desplegar sus propias formas de vida, expresiones, redes y lógicas existenciales y a contar con condiciones socio-espaciales adecuadas, que les garanticen su libertad, estabilidad, permanencia, pertenencia y habitabilidad. En tal sentido, se proponen los siguientes lineamientos:

**El ser, individual y colectivo como centro esencial del hábitat.** Se parte de ese ser-humano cuya cualidad exclusiva y esencialmente humana es, precisamente, la de habitar. En ello, quien habita, en su habitar, construye su hábitat y se construye a sí mismo. Concebir el hábitat desde el

habitar implica pensarlo desde la diversidad de sujetos individuales y colectivos, con sentidos existenciales propios, motivaciones e intereses, necesidades, vacíos, recorridos, expresiones, usos y materializaciones; quienes, desde su condición de habitantes, realizan o requieren realizar sus sentidos vitales, establecerse y concretar sus proyectos de vida en el espacio.

**El hábitat implica: Habitantes, habitares, hábitos y habilidades.** Relacionado con el hecho y el acto de un humano *ser, estar y realizarse en el tiempo y el espacio*, habitar implica expresarse, reconocer memorias y dejar huellas, apropiarse, pertenecer, permanecer, demorarse, construir, adaptar, adaptarse, habitar y habituarse. Habitantes, prácticas de habitar, habitaciones, hábitos y habilidades se expresan desde experiencias cotidianas concretas, individuales y grupales, desde las cuales se desprenden hábitats, cuyos tejidos sociales, económicos y culturales, cualidades ambientales y conformaciones espaciales derivan en determinadas condiciones de vida específicas. Como tal, en dichos hábitats se tejen y concretan tramas y ritmos sociales, culturales, organizacionales, institucionales y políticos; materialidades y espacios físico-geográficos y ambientales; rutinas, usos y costumbres; actividades, funciones y técnicas.

**Derechos como principio substancial.** Se propende por el respeto del espacio existencial y vivencial y por el derecho que debe garantizarse a los habitantes, como sujetos individuales o colectivos, a enaltecer sus propias memorias y significaciones, a responder a sus propias condiciones, circunstancias e imaginarios, y a establecer sus hábitos y rituales en el despliegue de sus vidas cotidianas; lo cual entraña todo un campo de tensiones frente a los órdenes y juicios políticos, funcionales, estéticos y

<sup>8</sup> Este aparte retoma la producción de Echeverría, María Clara (2009) *HÁBITAT: conceptos, campos y trama de vida* (Colombia, UNAL) y (2004) *Ascensos y descensos en la vivienda: Mirada desde Medellín* (Chile: INVI); aportada a los proyectos de capacitación para la Construcción Social del Hábitat en las Comunas 1 y 8 (2011) y en la Comuna 2: Santa Cruz (Contratos Alcaldía de Medellín - Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín). (Se omiten comillas para facilitar la lectura).

morales de la sociedad. Se propende por el reconocimiento, realización, no violación, sanción y restitución de los derechos a la ciudad, a la ruralidad y a la vivienda digna y los demás derechos implicados en éstos: protección de moradores; asequibilidad suelo rural o urbano dotado como lugar apropiado para habitar con estabilidad y seguridad de tenencia; reconocimiento de los patrimonios tangibles e intangibles de los habitantes; desenvolvimiento de formas diversas de ocupación, producción y propiedad; acceso a agua potable y servicios; sistemas adecuados y flexibles de acceso a recursos financieros; información y asesoría técnica; participación sinérgica y libre expresión en torno a la estabilidad y configuración de sus propios espacios; y despliegue de diversos usos y actividades acordes con la diversidad de prácticas del habitar.

**Hábitat como trama de vida simbólica, social, fisiológica y funcional.** Hábitat se aborda como las tramas humanas que se gesta desde la relación indisoluble entre: seres, espacios y tiempos, que es esencial al desenvolvimiento y realización de la existencia humana. Tal trama, involucra la construcción simbólica, material, funcional y social del espacio, como lo señala Leroi Gouhan, derivada de las distintas formas del habitar, como campo de encuentro entre lo social, la socialidad y la individualidad (sociedad-etnia-individuo).

Diversidad de tramas del habitar se configuran desde múltiples sentidos, formas, condiciones, circunstancias, habilidades y recursos. En las múltiples formas de realización del acto de habitar, comunidades e individuos no se exteriorizan ni dependen de igual manera del espacio. Desde la diversidad de memorias, condiciones y circunstancias y momentos: se habita entre el riesgo o la certeza, la sobrevivencia o la ganancia, la precariedad o la opulencia, la guerra como

víctima o como victimario, la exclusión o la “auto-guetificación”; resultando de ello muy diferentes y contradictorios hábitats y formas de habitar: prácticas individuales y sociales, usos, costumbres y aprovechamientos del espacio, tejidos de redes de socialidad, de producción, de sobrevivencia económica y de identidad y de pertenencia; para los cuales, el espacio se constituye en un núcleo central tanto de posibilidades como de negaciones.

**El hábitat se define desde el habitar: más allá de la casa, el vecindario o el barrio.** *Buscamos construir conceptualmente la escala del hábitat es desde el habitar y sus redes, y a los habitantes como los sujetos, seres, implicados.* La expansión (o contracción) del hábitat no es delimitable por los bordes de determinado barrio o asentamiento, sino que se deriva de la trama de relaciones que cohesionan el territorio desde las acciones del habitar; desde lo cual se van estableciendo límites flexibles asociados a ciertas formas de habitar. *No sólo de habita en un sitio, casa o barrio, se habita en todo el tejido espacial que configuran los habitantes; el cual se expande y contrae en función del sistema de relaciones que se tejan.* En su habitar, los habitantes se desenvuelven simultáneamente en, y desde, sus redes individuales, de vecindario, barrio y comuna, y también en términos sus relaciones con, y en, los territorios vecinos y la ciudad; construyendo sus hábitats más allá de la esfera de sus relaciones domésticas en el hogar, desbordando la esfera micro, sobre todo ahora que dicho habitar está marcado por los sentidos de la vida urbana contemporánea. Así, el hábitat se configura en muy distintas escalas, desde recorridos, relaciones e intercambios que desbordan lo vecinal, al desplegarse simultáneamente las tramas de la vida cultural, social, política, económica y materiales de los grupos que significan, son en relación, hacen y se materializan desde su habitar.

**Tramas del hábitat y lógicas relacionales sinérgicas, discordantes o neutras.** En la configuración de las tramas de hábitat, se gestan distintas lógicas relacionales entre las fuerzas que se territorializan: solidaridad, complicidad, coexistencia armónica, conflicto, violentación o perpetuación del estado de cosas. En ello se gestan procesos sinérgicos, discordantes o neutros; y se definen particularidades que propician, permiten, inhiben o niegan la posibilidad de realización de determinada condición de existencia, y no de otras; afectando directa y cotidianamente el desenvolvimiento cultural, social, político, económico, productivo de sus hábitats, el uso y aprovechamiento de sus bienes materiales y sociales, y la conservación, mejoramiento y sustentabilidad de su calidad de vida.

**Territorios del habitar o “territorios-hábitat” frente otros territorios: sobrevivir, desfallecer o desaparecer.** Si bien territorio y hábitat se diferencian como conceptos, y territorializar y habitar se diferencian como acciones, ambos conceptos y acciones están estrechamente correlacionados. Enunciamos, como premisa, que *si bien todo hábitat se configura como territorio, no todo territorio cobra sentido como hábitat; desde lo cual, aunque al habitar se territorializa no necesariamente al territorializar se habita.* Al respecto, es preciso develar, reconocer y potenciar las fuerzas del habitar *sobre* muchas otras fuerzas que cruzan, marcan y dominan los territorios, como las de la guerra, las que desestabilizan hábitats o las que imponen el valor del capital por encima del valor esencial de la vida; que se apartan diametralmente, chocan y no corresponden con las tramas socio-espaciales de los habitantes. La sobrevivencia, coexistencia e interacción en el hábitat de muchos grupos humanos se gesta en medio de profundas contradicciones y conflictos económicos y políticos; y aunque,

en su encuentro con tales fuerzas y actores, algunos de estos hábitats logren constituir sus propios campos territoriales para habitar, lo más común es que, de tales juegos de poderes, se derive que muchos otros hábitats desfallezcan y desaparezcan.

**El habitar y el hábitat resumen memorias, culturas, sentidos y expresiones estéticas.** *El hábitat implica tanto dimensiones legibles y perceptibles, frente a las cuales el accionar humano desata procesos concretos de uso, producción, reproducción, creación o recreación, física y cultural del espacio habitado; así como implica dimensiones no perceptibles desde lo sensorial, donde emergen asuntos desde la memoria y el sentido (como significado y proyección), constituyéndose en aquel territorio que los hombres significan y donde actúan cotidianamente*<sup>9</sup>.

### ***Vivienda en clave de hábitat, como centro del habitar***<sup>10</sup>

Si bien la vivienda es uno de los constituyentes y centro vital para el habitar, el hábitat no se reduce exclusivamente a ésta. Al respecto, preocupan dos interpretaciones simples muy limitadas, la primera supone que el hábitat se reduce a la vivienda; y la segunda, enunciada como más compleja, supone que el hábitat es vivienda (paredes y techos) más entorno (lo externo a la casa: calle, parques, equipamientos) limitándola en ambos casos a la dimensión física-espacial. Ello es observable en la contradicción cuando se publicita la vivienda como hábitat, y contrariamente las ofertas y diseños son tan simples que

<sup>9</sup> Cehap (1998), *Vivienda y Hábitat... Claves en el tejido de ciudades.* Medellín: Cehap, UNAL

<sup>10</sup> Elementos derivados de Echeverría, María Clara (2009) *HÁBITAT: concepto, campo y trama de vida.* Medellín: Cehap, UNAL; y (2004) *Ascensos y descensos en la vivienda: Mirada desde Medellín.* Chile: INVI.

deterioran la calidad habitacional mediante espacios y tecnologías que implican: falta de oportunidades futuras en términos de sostenibilidad ambiental y de sobrevivencia social, cultural y económica para muchos habitantes.

**Vivienda: Un satisfactor complejo.** *La vivienda no es en sí una necesidad sino un satisfactor de múltiples necesidades humanas: una respuesta, oportunidad y desenlace diversificados que debe atender necesidades individuales, familiares, grupales y sociales.* Ésta se despliega desde una variedad de resoluciones, significaciones, funciones, usos y actividades; en correspondencia con las diferentes etnias, grupos, actores, realidades, condiciones, circunstancias, necesidades, valoraciones, imaginarios, costumbres y prácticas; e implica múltiples procesos referidos a variables como: acceso al suelo, a servicios, infraestructuras y equipamientos, materiales, tecnologías y formas de producción, formas de ocupación, progresividad y flexibilidad, morfologías, tipologías y tamaños, entre otros.

La vivienda en clave de hábitat exige ser considerada no sólo como contenedor de funciones humanas domésticas sino como elemento vital para la realización del habitar humano. Es decir, posibilita o niega el desenvolvimiento y crecimiento de las tramas del habitar: económicas (sobrevivencia o transformación), de socialidad (géneros, generaciones, sexualidades, oficios, grupos), sociales (organizacionales, territoriales, políticas, institucionales), culturales (etnias, memorias, historias, identidades, pertenencias, creencias, significaciones, creaciones, existencias), físico-espaciales y ambientales (funcionales, públicas, vecinales, semipúblicas, domésticas, íntimas, privadas, expresivas, etc.).

## Comunicación como diálogo de saberes <sup>11</sup>

Continuamente suele reflexionarse sobre la importancia de la comunicación para construir ciudadanías más democráticas y para el desarrollo de sociedades más equitativas. Tanto que se ha convertido en un elemento fundamental en cualquier tipo de discurso que pretenda ser incluyente. No en vano, aunque su finalidad es aportar al desarrollo de las sociedades para que éstas puedan alcanzar un mayor nivel de consciencia y puedan incidir en su propio devenir, muchos de estos discursos se quedan sólo en la reflexión. De esta manera, la comunicación —con algunas excepciones en los procesos de ciudad— termina convertida en un instrumento, en una herramienta que simplemente servirá para dar cuenta de unos procesos y mantener unos flujos de información que poco aportarán a cualquier proceso.

Trascendiendo esa noción inicial sobre los estudios de la comunicación, los cuales reducían su definición a un simple asunto de entrega y recepción de mensajes, como una herramienta en la cual había emisores, receptores y unos canales de difusión determinados, la comunicación pasa a ser definida como un proceso más complejo donde intervienen de manera continua y en ambos sentidos (emisor-receptor) los actores, sujetos o grupos relacionados en ella; un proceso de interacción que se hace posible gracias a la elaboración y al reparto de “significaciones” en un “contexto” portador de sentido”, como lo explican Edmond Marc y Dominique Picard<sup>12</sup>. Además, es necesario

<sup>11</sup> Mayo L., Rafael Alonso (2013), Documento interno de trabajo, s.e. CEHAP. Medellín: UNAL.

<sup>12</sup> Marc, Edmond, Picard, Dominique (1992). La interacción social, cultura, instituciones y comunicación. Traducción de Antonio Lauje Tesouro. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

tener en cuenta que la comunicación es también un proceso intersubjetivo, en la medida en que implica percepciones mutuas, mecanismos de interpretación y motivaciones conscientes e inconscientes<sup>13</sup>. De esta manera, es claro que la comunicación no es sólo una “transferencia de información”, sino un proceso interactivo en el cual los interlocutores ocupan alternativamente una y otra posición. La comunicación es, entonces, un fenómeno relacional donde los interactuantes, la situación y los comportamientos interactúan estrechamente entre ellos, formando un sistema circular de acciones y reacciones, de estímulos y respuestas; un sistema que tiene sus propias dinámicas y regulaciones sin que ninguno de los actuantes tenga un control completo<sup>14</sup>.

En el contexto de la cultura, la comunicación se entiende como una puesta en juego de sentidos que exige el reconocimiento de las diversidades, en tanto ella estaría dada por la posibilidad de que los actores, sujetos o grupos que intervienen en ella, puedan poner en circulación sus intereses y sentidos, entendiendo este último elemento como el contexto en el cual los mensajes son interpretados y reeditados.

### *Relación comunicación-educación*

Al hablar de la relación entre educación y comunicación estamos haciendo referencia a dos asuntos absolutamente complementarios e interdependientes, si se tiene en cuenta que la educación es, en esencia, un proceso de comunicación.

Pero además la comunicación lleva implícito un alto componente formativo, que se hace más evidente cuando ésta toma cuerpo en los medios de comunicación y en el periodismo en general. Recuérdese

que uno de los grandes propósitos de los medios de comunicación, aparte de informar y entretener, es educar y formar opinión pública, públicos y ciudadanos más conscientes y críticos de su propio entorno.

Estamos hablando, entonces, de dos temas interdependientes, por lo que no es posible concebir el quehacer pedagógico sin el aporte de la comunicación, ni difícilmente entender un acto de comunicación que no lleve implícito algún aprendizaje.

Podríamos entonces asumir, tal y como lo sugiere Rosa María Alfaro, que la relación entre educación y comunicación se articula desde ambos sentidos y que entre ambas existe un espacio común llamado aprendizaje.

### *Retos de la comunicación en una escuela de ciudad*

La comunicación se convierte en un elemento fundamental para el desarrollo de una escuela ciudadana, pues determina la manera como se construyen las relaciones entre los sujetos, actores o grupos en un entorno de aprendizaje que se constituye en un diálogo de saberes y propicia nuevos aprendizajes y prácticas. A través de ella se ponen en interrelación los intereses, las experiencias y los conocimientos de los participantes y se propicia un entorno más favorable para alcanzar los fines propuestos.

Implica también la posibilidad de construir redes sociales e institucionales que fortalezcan el ejercicio de la escuela como proyecto académico y político, con incidencia en cada uno de los territorios de la ciudad.

Sin duda la educación y la comunicación nos deben llevar a pensar en nuevas posibilidades que permitan generar propuestas creativas, para que una apuesta como la Escuela Territorial de Ciudad aproveche todas las posibilidades y riquezas que estos dos campos pueden ofrecer.

<sup>13</sup> IBID

<sup>14</sup> IBID

## Ciudadanías múltiples e interculturales <sup>15</sup>

Asumir lo territorial desde la Construcción Social del Hábitat, en un proceso de educación ciudadana, exige reflexionar sobre las implicaciones del asunto ciudadanía referida a tres de los constituyentes del territorio y el hábitat: seres, espacios y tiempos. ¿A cuáles seres remiten los diferentes conceptos de ciudadanía? ¿Cómo se comprenden las relaciones entre dichas ciudadanías en sus relaciones con el tiempo y el espacio? y ¿Cuál sería, por ende, el abordaje de la relación entre un proceso de Escuela Territorial Ciudadana a propósito de la Construcción Social del Hábitat? El elemento *seres* conduce a pensarlos desde la relación individuos-colectividades; el elemento *espacio* llama a pensarlo desde la simultaneidad territorial y la inter-territorialidad; la coexistencia de escalas a incorporar lo doméstico-familiar, barrial-comunitario, comunal y zonal, hasta lo urbano, regional y nacional; y el elemento *tiempo* conduce a pensarlo en términos del origen, memoria, presente y devenires; sobre los que se construiría una forma de relación ciudadana apropiada al desenvolvimiento del desarrollo sociocultural múltiple histórica y territorialmente contextualizado, posibilitador de la realización de hábitats propicios y adecuados a las distintas formas de habitar.

En tanto algunas miradas a la ciudadanía se centran en lo cívico, la civilidad y la cultura ciudadana, sería preciso velar por trascender cuando éstas reducen a: normas de conducta, cuidado estético o higienista del espacio y a preestablecer un supuesto buen

comportamiento en el espacio público. Por su parte, más allá de aludir a la ciudadanía desde la acreditación que otorga un Estado a sus ciudadanos para ejercer derechos civiles, mediante la certificación de nacionalidad, el ejercicio de derechos y obligaciones políticas, la participación electoral, el representar y ser representado, y el recibir servicios del Estado; aquí apenas se abre un panorama posible a través de Adela Cortina, en “Ciudadanos del Mundo”, quien comprende un universo pertinente a ser descubierto en clave territorial y del hábitat y su construcción social; frente a lo cual, su noción de **ciudadanía intercultural** cobra relevancia. Veremos algunas de las varias entradas que Cortina identifica sobre las diferentes ciudadanías.

**Ciudadanía política:** en ésta, *“la ciudadanía es primariamente una **relación política** entre un individuo y una comunidad política, en virtud de la cual el individuo es miembro de pleno derecho de esa comunidad y le debe lealtad permanente (Derek Heather). El estatuto de ciudadano es, en consecuencia, el reconocimiento oficial de la integración del individuo en la comunidad política, comunidad que desde los orígenes de la Modernidad cobra forma de estado nacional de derecho. (...) el **vínculo político** constituye un elemento de **identificación social** de los ciudadanos, como uno de los factores que constituyen su identidad. ( ) la trama de la ciudadanía se urde en dos tipos de mimbres: **aproximación a los semejantes y separación con respecto a los diferentes**”.*

**Ciudadanía social:** *“...desde esta perspectiva es ciudadano aquel que en una comunidad política goza no solamente de **derechos civiles** (libertades individuales) en los que insisten las tradiciones liberales, no sólo de **derechos políticos** (participación política), en los que insisten los republicanos, sino también de **derechos sociales** (trabajo, educación, vivienda, salud, prestaciones sociales en*

<sup>15</sup> Este apartado se basa en elementos tomados de Cortina, Adela (1999) Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Alianza Editorial, Madrid; cuyos aportes aparecen en cursivas.

**tiempos de especial vulnerabilidad).** La ciudadanía social se refiere también a este tipo de derechos sociales, cuya protección vendría garantizada por el Estado nacional, entendido no ya como estado liberal, sino como estado social de derecho”.

**Ciudadanía civil:** aquí, “identificación y sentimiento de pertenencia surgen en un primer momento en las comunidades adscriptivas (...) de las que formamos parte por nacimiento (familia, comunidad vecinal, grupo étnico), pero precisan ser revalidadas por la comprobación de que son, al menos en algún grado, justas, de que son capaces -por su propia justicia- de generar adhesión. // ... el ser humano no es sólo sujeto de derechos de las dos primeras generaciones (ciudadanía política y social), y tampoco un productor de riqueza material o inmaterial (ciudadanía económica). Es ante todo **miembro de una sociedad civil**, parte de un conjunto de asociaciones no políticas ni económicas, esenciales para su socialización y para el cotidiano desarrollo de su vida. Junto a la ciudadanía política, social y económica, es necesario considerar (...) la idea de ciudadanía civil, la dimensión radical de una persona por la que pertenece a una sociedad civil”.

**Ciudadanía intercultural:** propone que “...un concepto pleno de ciudadanía integra un **status legal** (un conjunto de derechos), un **status moral** (un conjunto de responsabilidades) y también una **identidad**, por la que la persona se sabe y siente perteneciente a una sociedad. Difícil es encarnar semejante ciudadanía plena en grupos humanos con grandes desigualdades materiales, y por eso el concepto de la <<ciudadanía social>> pretendía al menos proporcionar a todos los ciudadanos un mínimo de bienes materiales (.). Sin embargo, un segundo tipo de problemas se plantea en sociedades que, además de contar con desigualdades materiales, reúnen en su seno

**diversas culturas.** (...) ...es indispensable adentrarse en un **diálogo intercultural** a través del cual poder descubrir conjuntamente qué aportaciones resultan valiosas”.

“No se trata, pues, de mantener las diversas culturas como si fueran especies biológicas y hubiera que defender la <<biodiversidad>>. Se trata más bien de tomar conciencia de que ninguna cultura tiene soluciones para todos los problemas vitales y de que puede aprender de otras, tanto soluciones de las que carece, como a comprenderse a sí misma. En este sentido, una **ética intercultural** no se contenta con asimilar las culturas relegadas a la triunfante, ni siquiera con la mera coexistencia de las culturas, sino que invita a un diálogo entre las culturas, de forma que respeten sus diferencias y vayan dilucidando conjuntamente qué consideran irrenunciable para construir desde todas ellas una convivencia más justa y feliz”.

#### **Múltiples ciudadanía, territorios y ejercicios de territorialidad e inter-territorialidad:**

queda pues por profundizar sobre las relaciones de estas ciudadanía política, social, civil e intercultural en los procesos de Construcción Social del Hábitat, para lo cual es importante abordar la simultaneidad de pertenencias territoriales, que conduce a lograr comunidades territoriales fuertemente comprometidas con el desenvolvimiento de su sociedad, sin comunitarismos cerrados, como lo plantea Alain Touraine en su texto: Podremos vivir juntos.

**Educación en valores cívicos**<sup>16</sup>: por su parte, Cortina enuncia un conjunto de valores cívicos sobre los que se debe educar, asociados a la ciudadanía, coincidentes con las formulaciones de la escuela: libertad, igualdad, respeto activo, solidaridad y diálogo.

<sup>16</sup> Para ver sus enfoques se recomienda estudiar a Cortina en su texto original.

## Construcción Social del Hábitat<sup>17</sup>

### *Proceso colectivo de configuración de horizontes de sentido en busca de territorios habitables*

La noción *Construcción Social del Hábitat* fue propuesta al final de la década del noventa dentro del Seminario Permanente en Hábitat de la Escuela del Hábitat de la UNAL; derivada del aporte de la línea de investigación en Desarrollo y Participación al campo de conocimiento sobre hábitat. Para su formulación, se partió de la ya conocida noción de “Producción Social del Hábitat”, planteada en los 70. Al respecto, Enrique Ortiz, Secretario de la Coalición Internacional del Hábitat, planteó que la producción social del hábitat comprende tanto los procesos individuales y colectivos “espontáneos” como aquellos organizados, de autoproducción sin fin de lucro, realizados por los pobladores de bajos ingresos para mejorar sus hábitats y condiciones de habitabilidad; mediante producción o mejoramiento de vivienda, infraestructura urbana, servicios públicos, etc. En cuyo caso, tales procesos se realizan colectivamente, y sus formas de actuación no sólo se orientan a satisfacer intereses particulares, sino que manifiestan en valores como la solidaridad, democracia, equidad, participación y organización ciudadana.

*Con la noción Construcción Social del Hábitat<sup>18</sup> se centra la atención en los*

<sup>17</sup> Para estos lineamientos preliminares se tomaron como punto de partida las proposiciones desarrolladas por Múnera, María Cecilia, coordinadora de la línea de investigación de la Escuela del Hábitat CEHAP UNAL: Desarrollo y Participación, y en sus correspondientes publicaciones. Éstas se retoman del proyecto de aplicación del enfoque de Construcción Social del Hábitat con la Comuna 2 – Santa Cruz (contrato UNAL-Escuela del Hábitat / Alcaldía de Medellín-DAPM)

<sup>18</sup> Noción ampliamente trabajada por Quintero, Natalia, en su tesis de grado: “Construcción social de hábitats y

*procesos organizados colectivamente y guiados por finalidades o intencionalidades explícitamente expresadas desde los mismos habitantes o pobladores y orientadas por una clara intencionalidad en términos de hábitat.* En ello, y través de la pregunta: ¿Hábitat para qué y para quienes?, esta noción se relaciona directamente con el desarrollo, en tanto todo proceso de desarrollo humano se orienta hacia finalidades establecidas previamente<sup>19</sup>.

Al respecto, precisamente, es indispensable enfatizar cómo, desde los tres enfoques del desarrollo vistos con antelación, los asuntos del hábitat y el habitar se relacionan de forma muy diferente:

En el primer enfoque (convencional) la construcción de hábitats pretende impactar significativamente el crecimiento económico y la competitividad, constituyéndose en un sector impulsador de la economía, en el segundo se trata de construir o proveer satisfactores sinérgicos para la plena satisfacción de las necesidades humanas. En el tercero, complementario al segundo enfoque, se parte de las organizaciones de los mismos habitantes y sus horizontes de sentido con relación al hábitat, capacidades de gestión y conocimientos acumulados frente a sus territorios y sus lógicas del habitar, para realizar propuestas de intervención, mejoramiento o producción de nuevos hábitats.

La Construcción Social del Hábitat se define como *un conjunto de dinámicas y acciones orientado por intencionalidades y horizontes de sentido compartidos por habitantes organizados y sus representantes directos, líderes y gestores, realizado por distintos*

ciudadanas”, Magister en Hábitat, Universidad Nacional de Colombia sede Medellín dirigida por la profesora María Cecilia Múnera L.

<sup>19</sup> Múnera L., María Cecilia (2008) Resignificar El Desarrollo, Cehap, Unal, Medellín.

*actores, que consulta las lógicas del habitar humano en territorios específicos y las posibilidades, expectativas, requerimientos e imaginarios de sus habitantes. Implica procesos que involucran directamente, en la planeación, gestión, concreción y aprovechamiento de sus hábitats, a los habitantes organizados, quienes aportan sus saberes acumulados a lo largo del tiempo y el conocimiento sobre sus territorios, en interacción con distintos actores públicos o privados; cuyo referente conceptual y metodológico se basa en el tercer enfoque de desarrollo con sus características.*

Sin cuestionar los beneficios o limitaciones de la noción de construcción del “hábitat social”, tal como se viene comprendiendo de forma generalizada particularmente en Medellín, es pertinente y necesario esclarecer sus diferencias frente a la noción propuesta de “construcción social de hábitats”, dado que éste último es el enfoque propuesto para esta escuela. Tal diferencia radica tanto en el origen como en su significado, básicamente en dos sentidos: a) En la noción “construcción social de hábitats” dicha “construcción” no sólo se refiere a los bienes físicos y materiales del hábitat sino al conjunto de tramas de tipo económico, social, cultural, político y funcional, en sus relaciones con diferentes elementos naturales y físico-espaciales, que propenden por ser adecuadas a las lógicas del habitar de los habitantes de los territorios involucrados. La noción construcción de “hábitat social” se la ha asociado a nociones tales como “urbanismo social” y “vivienda de interés social”, cuyo énfasis radica en la construcción de bienes y servicios urbanos físicos y observables (vías, viviendas, equipamientos para salud, educación, cultura, recreación, movilidad, etc.). b) En la “Construcción Social del Hábitat”, lo “social” significa la participación directa o través de representantes legítimos de los habitantes de

los territorios involucrados, en la imaginación, formulación y desarrollo de propuestas que correspondan con las características del desarrollo como construcción socio cultural múltiple histórica y territorialmente contextualizada, como agentes directos y corresponsables de la definición de horizontes de sentido para sus propios hábitats; así como de la elaboración de propuestas múltiples que respondan a las lógicas del habitar humano y a las dinámicas de los hábitats involucrados. En la construcción del “hábitat social” lo “social” se refiere a aquel sector de la población con menores ingresos que, en términos de estrato, se ubican en el 1, 2 y 3, en una escala de 1 a 6.

*Mientras la “Construcción Social del Hábitat” se concibe como un proceso múltiple que involucra las bases sociales y permanece en el tiempo, dependiendo de las fortalezas organizativas, capacidad de gestión y autorregulación, la construcción del “hábitat social” se relaciona con políticas gubernamentales, frente a un grupo meta, que pueden tener, o no tener, continuidad en el tiempo.*

Para este proyecto de la Escuela Territorial Ciudadana entre la Alcaldía de Medellín, la Universidad Nacional de Colombia y los Cooperantes Territoriales de las 7 zonas de la Ciudad, a partir de la directriz del DAPM, se acordó orientar esta escuela desde el enfoque de Construcción Social del Hábitat como apuesta a escala municipal. Razón por la cual, cobra relevancia la profundización sobre los enfoques de los conceptos básicos que aquí se exponen como constituyentes y soportes de dicha Construcción Social del Hábitat, como vimos: el desarrollo como construcción socio cultural múltiple histórica y territorialmente contextualizado, la participación sinérgica, el territorio desde la territorialidad, el hábitat del habitar, la

comunicación como diálogo de saberes, la ciudadanía inter-cultural y, propiamente, la Construcción Social del Hábitat como proceso inmerso en el proyecto pedagógico.

## Referentes pedagógicos: múltiples aprendizajes en la construcción social del hábitat<sup>20</sup>

Optar porque la orientación de la escuela ciudadana se derivara del enfoque de Construcción Social del Hábitat tiene implicaciones pedagógicas para sus objetivos y componentes metodológicos. Como aporte a tal desarrollo se remite al informe “La educación encierra un tesoro” presentado a la UNESCO por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jaques Delors, en el cual se proponen cuatro pilares de la educación asociados a los múltiples aprendizajes. Tales pilares son explicitados e interpretados a continuación a lo luz del enfoque de Construcción Social del Hábitat<sup>21</sup> y, por lo demás, se complementan proponiendo un quinto pilar para la escuela, dado su carácter de construcción social, como veremos más adelante.

*“La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser ( ) Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de las nuevas políticas pedagógicas” (Delors).*

Orientados desde la Construcción Social del Hábitat, dichos “pilares de la educación”, como aprendizajes articulados y sistémicos, implican transformar los procesos educativos tradicionales y tomar conciencia sobre los requerimientos de formación y capacitación específicos para sus contextos socio-históricos y territoriales. Al respecto, se reconoce cómo los procesos educativos que se adelantan en las distintas zonas ya han formulado de manera explícita varios de dichos aprendizajes.

Partiendo de la aproximación a cada tipo de aprendizaje, derivado del informe a la UNESCO, a continuación se presenta cierta complementación o especificidad que emerge en su aplicación hacia al enfoque de Construcción Social del Hábitat.

### Aprender a ser

*“Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar.”<sup>22</sup>*

<sup>20</sup> Tomado de: Múnera L., María Cecilia. Elementos para el diseño de estrategias pedagógicas. Medellín, Universidad Nacional de Colombia – CEHAP, 1991. Sin publicar.

<sup>21</sup> Se retoman elementos del Múnera L., María Cecilia: “Construcción Social del Hábitat: experiencia investigativa, pedagógica y participativa en tres comunas de Medellín” en proceso de edición para las memorias del III Congreso del grupo hábitat e inclusión social: “Ciudades de la gente”.

<sup>22</sup> IDEM

La Construcción Social del Hábitat implica la configuración de sujetos individuales y colectivos, conllevando procesos de concientización, construcción de identidades, construcción de horizontes de sentido para la vida, formas de relacionamiento con “lo otro”. Desde la etimología, sujeto remite a “sub - jectum” que significa “lanzar aquello que está adentro de sí, en el fondo de sí”; a diferencia del sujeto cartesiano, cuya existencia se deriva de su capacidad de pensar, referido a los procesos racionales, y de las interpretaciones que lo relacionan con la “sujeción” a circunstancias, personas, instituciones u otros.

Aprender a Ser, implica valorar las capacidades, destrezas, actitudes, aptitudes y valores que contribuyen a la construcción colectiva y, también, al desarrollo de sí mismo; lo cual remite al desarrollo de las inteligencias múltiples (formuladas inicialmente por Howard Gardner, y posteriormente desarrolladas por otros), enunciadas como: verbal-lingüística, lógica-matemática, visual-espacial, corporal-kinestética, musical, interpersonal, intrapersonal, naturalista, emocional, trascendente o espiritual, intuitiva, práctica y co-creadora. Desde el enfoque de Construcción Social del Hábitat, en distintos momentos de un proceso de aprendizaje se activan o se ponen en escena varias de dichas inteligencias; en lo cual, el hecho de que los distintos individuos tiendan a desarrollar más algunas de dichas inteligencias que otras, conduce a destacar la importancia del trabajo en equipo.

En los procesos desde este enfoque se pretende formar ciudadanos libres y promover valores democráticos, de tolerancia y reconocimiento del otro, y de compromiso con los deberes civiles y los derechos humanos; en lo cual se enuncian como valores los siguientes: equidad, alteridad, respeto, valoración de la diferencia, valoración de los

componentes naturales, responsabilidad en el manejo de bienes públicos, búsqueda de justicia social y de la calidad de vida.

## Aprender a vivir juntos - a relacionarnos

*“Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.”<sup>23</sup>*

La formación en la relación, debe reforzar la comprensión de las diferencias como posibilidad y potencialidad, y no como limitación, para lograr construcciones colectivas; y debe fortalecer las redes sociales a partir de la construcción de confianzas entre distintos grupos y sujetos. La Construcción Social del Hábitat remite a la posibilidad de realizar construcciones colectivas en términos de: conocimiento, comunidad (colectividad agrupada en torno a horizontes de sentido comunes), formas de interacción social (lenguajes, comunicación, instancias organizativas, normatividades), hábitat desde las lógicas de los habitares humanos (identificarlas, reconocerlas y valorarlas en sus potencialidades y dificultades), proyecto colectivo de sociedad (horizontes de sentido particulares en diálogo que permiten configurar horizontes más amplios y envolventes).

Este aprendizaje no se centra tanto en introducir o incorporar normas de comportamiento o en acatarlas por imposición, sino en formar capacidades para interactuar con y entre sujetos diferentes desde sus orígenes, historias, contextos social, económico, político, formas de habitar, tipos

---

<sup>23</sup> IDEM

de hábitats, así como desde sus percepciones, circunstancias, comprensiones e intereses; y en desarrollar capacidades para: -establecer relaciones empáticas, -comprender la forma de ver el mundo del otro (desde su historia, contexto, requerimientos existenciales, adscripción a grupos o instituciones), -comprender las formas de expresión de ese otro, -buscar mecanismos de diálogo donde impere el respeto y la valoración por la argumentación (no referida a la capacidad discursiva y de oratoria, sino a hacer comprensibles los puntos de vista), -disponerse a establecer relaciones basadas en la confianza y no en la prevención y el temor, y generar capacidades para reiniciar si se rompen los conductos de comunicación. Para lograr tales aprendizajes se requiere formación en democracia en términos socio-culturales, económicos, políticos y territoriales, y dinámicas que propendan por una participación sinérgica.

## Aprender a conocer

*“Aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida”.*<sup>24</sup>

Si bien el aprendizaje juega un papel fundamental, más aún lo juega el re-aprendizaje, que implica nuevas formas de aprehender y comprender las realidades para, desde allí, transformarlas en función de horizontes de sentido compartidos colectivamente. Los procesos de aprendizaje desde nuestro enfoque se fundamentan en las siguientes premisas:

- El conocimiento se construye colectivamente, requiriendo una producción desde **diálogos de saberes**, implicando diálogos: **entre saberes académicos** o científicos y saberes **“populares”**, ancestrales y acumulados por la experiencia; **inter-disciplinarios**: articulados desde distintas disciplinas o ciencias, sobre fenómenos que no pueden ser comprendidos desde una sola de ellas; **inter-culturales**: capacidades para comprender las realidades desde diversas memorias, visiones de mundo, paradigmas de conocimiento y formas de relacionamiento entre los seres humanos y entre estos y los elementos de la naturaleza; **inter-generacionales, inter-géneros e inter-sexualidades**: sin excluirse de los anteriores, los matizan desde la percepción e interpretación de las realidades a partir de dichas perspectivas; **entre conocimientos individuales y conocimientos colectivos**: las formas como los individuos van construyendo sus propios aprendizajes entran en diálogo con las de otros individuos, y así mismo, con resultados y síntesis grupales que van configurando “verdades”, más que absolutas, que se conciben como acuerdos colectivos; e **inter-institucionales**: interactuantes desde la manera como el conocimiento es abordado por individuos adscritos a distintas instituciones y comprometidos con sus intereses, misiones o visiones del mundo, generando especificidades, percepciones, comprensión de particularidades de ciertos fenómenos, puntos de vista, etc., asociados a sus pertenencias o adscripciones institucionales.
- El conocimiento se construye y refuerza desde el contacto directo con y entre las realidades a conocer; implicando la articulación entre componentes teóricos (derivados del conocimiento acumulado

<sup>24</sup> IDEM

en la sociedad y expuestos por expertos, o comunicados por personas con conocimiento ancestral), y componentes prácticos (derivados de vivencias desde los individuos involucrados en el proceso de aprendizaje). Más que otros procesos, este enfoque requiere el reconocimiento de las propias realidades, particularmente de los territorios en clave de hábitat. Más que comprensión de conceptos y teorías implica reconocer sus propias formas de habitar, desde las diferencias que establecen múltiples factores físico espaciales, culturales, históricos, sociales, económicos, étnicos, de género, generación y sexualidad, entre otros.

- El conocimiento en realidades complejas requiere nuevos paradigmas (prácticos, filosóficos y epistemológicos u otros) o revalorizar la pertinencia y aplicabilidad de los antiguos. En los primeros están las llamadas epistemologías populares que valoran los acumulados de conocimiento desde un “saber hacer” que perdura y se transmite de generación en generación. En los segundos están las cosmovisiones y sabidurías ancestrales del mundo y del universo, desprendidas de miradas holísticas e integrales sobre sus realidades, implicando formas alternativas y diversas para su transformación, riñendo por lo general con las visiones científicas.

Sin desconocer el carácter operativo y funcional de la lógica positivista -formal, lineal, dual y mecánica- para comprender ciertos fenómenos y transformar algunas realidades, se cuestiona el paradigma de conocimiento de la modernidad, en tanto inhabilita el desenvolvimiento de un pensamiento acorde con la complejidad del desarrollo, del territorio y del hábitat. Allí cobra relevancia el pensamiento complejo de Edgar Morín, y sus principios: sistémico, retroactivo, recursivo, hologramático,

dialógico, eco-auto regulado, de incorporación del sujeto que conoce dentro del objeto conocido (sistema observador-sistema observado), emergente o magmático. Dichos principios constituyen instrumentos de conocimiento de alta practicidad, aplicables en los estudios territoriales y del hábitat, permitiendo por ejemplo:

- Superar el dualismo y reconocer sus sentidos dialógicos.
- Identificar relaciones sistémico y tramas sociales, espaciales, económicas, culturales, etc., e interdependencias territoriales y entre los hábitats.
- Identificar recurrencias en el tiempo, positivas o negativas, y fenómenos retroactivos pendulares que se fortalecen o se debilitan de un período a otro, que se valoran como positivas o negativas, como virtuosas o viciosas, según sean los distintos códigos para su interpretación.

## Aprender a hacer

*“Aprender a hacer a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.”<sup>25</sup>*

El principal aprendizaje desde el hacer se relaciona con la construcción colectiva del hábitat, que termina siendo resultado de los múltiples aprendizajes expuestos. Se puede

---

<sup>25</sup> IDEM

resaltar el aprender a definir y a proyectar colectivamente horizontes de sentido, el cual se relaciona con los procesos de planeación que, por sus características, en este enfoque, se distancian de los convencionales en varios sentidos:

- Combina creativamente y de forma pertinente distintos métodos de planeación, privilegiando aquellos que permiten la participación activa de los miembros involucrados en los asuntos y afectados por sus resultados.
- Enfatiza en un manejo “artesanal” de métodos, es decir, cercano y comprensivo para la población involucrada, más que en uno técnico y poco aprehensible.
- Altera la comprensión tradicional de algunas de las fases de la planeación; por ejemplo, el diagnóstico se entiende como un conocimiento a través de todo el proceso, y no como una fase preliminar específica. No obstante, en la fase inicial, se establezca un momento de reconocimiento territorial y de las lógicas de los hábitats, en la cual se identifican *asuntos clave*<sup>26</sup>, a diferencia de la identificación de problemas como convencionalmente se diagnostica. Este cambio es altamente significativo, pues tales asuntos clave son valorados por los mismos habitantes (o sus representantes), en términos de su incidencia sobre las condiciones de habitabilidad y podrían considerarse simultáneamente desde potencialidades y desde limitaciones sobre las que se prefiguran futuros retos a proyectar.
- Introduce la proyección hacia la construcción de horizontes de sentido como una emergencia derivada del proceso social, y no hacia resultados. Ello, en la planeación estratégica podría estar

cercano a la aproximación de una “visión” o imaginario a construir sobre la realidad, pero no constituye una actividad delimitada temporalmente por el inicio del proceso ni derivada del grupo planificador. Tales horizontes de sentido van emergiendo gradualmente y se van configurando a lo largo del proceso, desde la identificación y clasificación de asuntos clave, la visualización de sus tendencias frente a diferentes hábitats y la explicitación de los retos según niveles de incidencia posible, lo cual se identifica desde el diálogo de saberes entre los mismos habitantes y de éstos en diálogo con el saber técnico.

- Entiende la planeación como proceso permanente, en lugar de uno cuyas fases se cumplen, terminan y se cierran. Las fases se entienden de manera sistémica, no lineal ni cerrada, y cada una contiene de manera implícita o explícita las otras fases y se permite ser afectada e incidir en éstas.

En este enfoque, aprender a hacer no se limita a acciones materiales; sino que abarca: -los procesos internos de cada individuo en su tránsito hacia su configuración como sujeto, -las prácticas de comunicación y participación, -sus acciones como líderes y representantes de habitantes, y -las interacciones en los ámbitos político, social y cultural. Por otra parte, tampoco se limita a una forma de aprendizaje sino que, de cierta manera, constituye un fundamento para los otros aprendizajes, partiendo de que la mejor manera de aprender es “aprender haciendo”.

## Aprender a sentir y a desear

El quinto pilar propuesto aquí, aprender a sentir y desear, complementa los anteriores, emerge desde el enfoque del desarrollo como construcción sociocultural múltiple y orienta la Construcción Social del Hábitat.

<sup>26</sup> Noción propuesta por Echeverría, M.C.

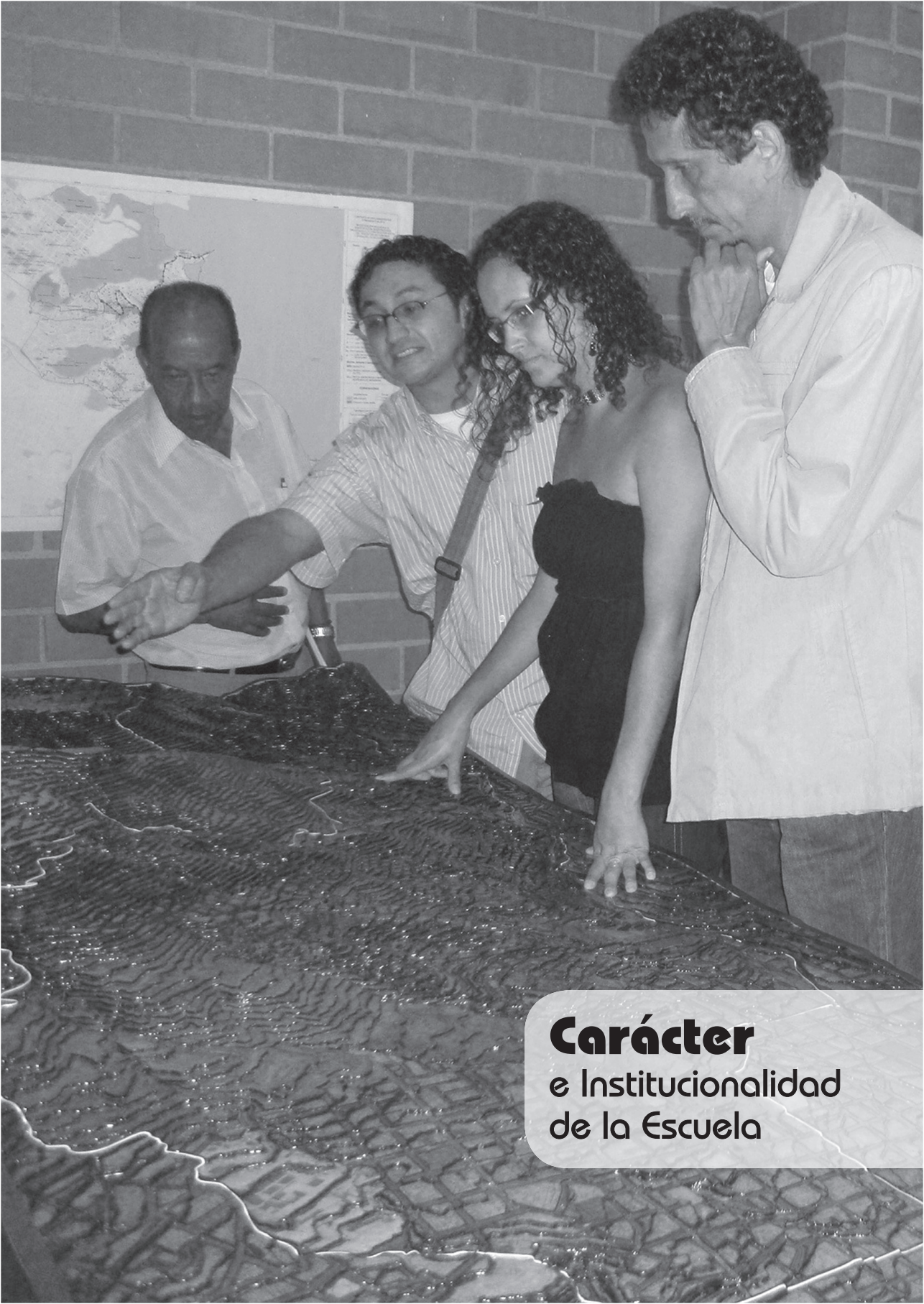
*Se desea lo que se valora como un bien y por lo tanto genera beneficios; ahora bien, nuestros deseos y sentimientos están atravesados por parámetros culturales y por dinámicas que se desprenden e imponen desde las estructuras de la sociedad, marcadas por las lógicas del consumo y el beneficio económico. Revertir la dinámica del deseo a poseer bienes materiales, por encima de bienes sociales y comunitarios implica procesos de aprendizaje.*

Aunque al respecto no existan métodos probados para obtener resultados contundentes, no se excluye su posibilidad real, si se parte de establecer nuevos criterios de valoración, tales como:

- Sentir con el otro y desde el otro, en lugar de desde sí mismo y para sí mismo de manera exclusiva y excluyente
- Reconocer el mayor grado de satisfacción cuando los logros son colectivos y no individuales
- Valorar la dificultad y el trabajo, en lugar de los resultados fáciles y simples
- Valorar el sentido de las acciones más que los logros particulares

- Transformar el sentimiento de impotencia por el de capacidad y asertividad
- Cambiar la sensación de incertidumbre por la de múltiples posibilidades
- Estar más dispuestos a la construcción de alternativas, que a las acciones reactivas.
- Buscar motivaciones para mantenerse en los procesos, en lugar de argumentos para abandonarlos

Desde nuestra cultura se privilegia primero la obtención de beneficios individuales y en segundo lugar la de los colectivos. Lograr sentir el problema de otro(s) hasta que pueda ser considerado como propio, y asumir el beneficio de otro(s) como un beneficio propio, implica un proceso tanto de transformación y aprendizajes profundos como de actitudes. La toma de conciencia ante la contingencia y vulnerabilidad de ciertos grupos poblacionales y los sentimientos de solidaridad y de compromiso frente a dichas situaciones se convierte en objetivos centrales del proceso. Por su parte, quienes trabajen en los asuntos del Hábitat deben estar en capacidad de desear enfrentar lo difícil y lo complejo, tanto desde las perspectivas teóricas como desde las prácticas.



**Carácter**  
e Institucionalidad  
de la Escuela



En el proceso de diseño de la Escuela Territorial Ciudadana para la Construcción Social del Hábitat, un asunto central, además del diseño curricular, metodológico y de contenidos, fue la identificación de su carácter. Así, varias de las preguntas que propuso la Universidad para indagar, con los participantes de los encuentros de Caldas y Zamora y con el Grupo Base, se orientaron a identificar el sentido que los actores territoriales le encontraban a dicha escuela, referido a cómo se piensa o intuye: su razón de ser, en términos del rol que debe cumplir, y su intencionalidad tanto para la ciudad como para las organizaciones sociales territoriales y para la misma municipalidad; su naturaleza o la constitución de su persona; su espacio físico y/o social en términos de lugar, espacio, escenario, entorno educativo, red o proceso para su desenvolvimiento; su relación y rol dentro de la red de educación territorial y del hábitat; su organización y sus relaciones orgánicas con los procesos organizativos territoriales locales y municipales; y los asuntos pertinentes referidos a la institucionalidad en términos de su gestión, financiación, sostenibilidad, certificaciones a otorgar sobre el proyecto educativo.

### *Construcción de red educativa articuladora de procesos zonales, de comunas y corregimientos*

Entre los responsables de las escuelas territoriales debe existir una relación de cooperación mutua entre las escalas, que facilite el intercambio de espacios, docentes y recursos y la sincronización de los tiempos de cada proceso en la construcción de la apuesta de ciudad. Ello implica, el aprovechamiento de los recursos locativos y no convencionales de los actores involucrados. Dichos actores, deben asumir la gestión tanto frente a la Escuela Territorial Ciudadana como a sus procesos educativos de zonas, comunas y

corregimientos, liderándolos como procesos sociales que no deben limitarse sólo a la contratación con el Estado.

Esta Escuela, de escala municipal, debe establecer relaciones e identificar su lugar como aporte para reconocer y fortalecer las construcciones sociales educativas conexas con procesos territoriales, desde el barrio, la comuna, el corregimiento y la zona, hasta llegar a establecer sus redes de ciudad.

Conformarse como red es pues una intencionalidad de la escuela, en el sentido de una red de ciudad constituida a partir de redes zonales, cuyo centro puede migrar a través de los territorios de toda la ciudad.

### *Intencionalidad: sujetos individuales y colectivos y redes de educación*

La escuela estará dirigida a transformar los sujetos individuales y colectivos que construyen el hábitat en las distintas escalas territoriales, teniendo en cuenta tanto sus particularidades como sus apuestas en clave de comuna, corregimiento, zona y ciudad. Son ellos quienes construyen y transforman el hábitat, por tanto, la formación que reciban debe permitirles la comprensión de los fenómenos que vivencian en él y generar propuestas colectivas para su intervención, que respondan a sus necesidades.

La intención se concreta en la *formación de líderes formadores*, enunciada desde el tipo de sujeto a formar: líderes comprometidos con capacidad de multiplicar los conocimientos adquiridos, comprometidos con la dinamización en red de los procesos educativos, que produzcan una dinámica “en cascada” en sus comunidades, fortaleciendo nuevos sujetos multiplicadores en círculos de formación cada vez más amplios. En principio, se parte del trabajo con los equipos de gestión y líderes comunitarios que jalonan apuestas en el hábitat y el territorio.

## **Formación de formadores**

*“La formación de formadores es definida como el proceso cuyo objetivo principal es desarrollar las habilidades y formar a un grupo de personas sobre determinada temática para que se transformen en replicadores del proceso”,* como plantean Sanchís y Baracat.

Los sujetos son concebidos como protagonistas de sus transformaciones y por ende, toman nuevos roles y responsabilidades frente al mismo proceso educativo y su proyección propositiva y social. Quien acompaña la formación debe ser coherente y consecuente entre sus discursos y sus prácticas, como referente que coadyuva a dicha transformación.

La formación estaría dirigida a:

**Nuevos liderazgos y red de líderes participantes en procesos de desarrollo local:** se hace referencia aquí, tanto a vincular habitantes que se inician como líderes como a la transformación de liderazgos tradicionales en nuevas formas de asumirlos.

**Equipos de gestión:** aunque la formación no estará dirigida exclusivamente a ellos, son el primer público objetivo de la escuela, al estar en ejercicio de actividades y funciones directamente en los procesos del hábitat y el territorio.

**Funcionarios públicos:** el ente gubernamental requiere funcionarios capaces de comprender las dinámicas territoriales e interactuar con la ciudadanía y con sus procesos de formación, en escenarios horizontales; siendo también deber de la escuela el formar los servidores públicos para el desarrollo de dichas capacidades.

**Ciudadanía, comunidad, habitantes y población en general:** cada cohorte podrá definir criterios y estrategias específicas para

convocar la ciudadanía, vincular y conformar distintos grupos meta: territoriales, generacionales y poblacionales.

## **Relación docente-discente**

Este enfoque educativo implica promover relaciones no jerárquicas entre el docente quien es el formador y quien se forma; la estrategia pedagógica requiere reconocer tanto el aporte de los saberes disciplinares como de los saberes comunitarios. Se hace énfasis en el fortalecimiento de la multiplicación de los aprendizajes, se estimula a los participantes para que compartan lo aprendido tanto en lo conceptual como en lo pedagógico.

A partir del diálogo de saberes, principio señalado por todas las escuelas territoriales como fundamento del trabajo formativo. Implica la construcción de conocimientos y la transformación de realidades a través de agendas públicas. En ello se reconoce a cada actor como portador de un saber que contribuye a la Construcción Social del Hábitat.

## **Naturaleza: Territorial ciudadana con corresponsabilidad estatal**

Se trata de una escuela territorial de carácter ciudadano, con corresponsabilidad del Estado. Su naturaleza se define por las tres categorías que la acompañan: *Territorial*, en tanto está abocada a la comprensión de las dinámicas territoriales y del hábitat en las comunas, corregimientos y zonas de la ciudad. *Ciudadana*, en tanto la base social, actuando en un contexto de relacionamiento intercultural en las diferentes escalas de ciudad, es su promotora y los ciudadanos son los llamados a darle el sustento y respaldo social. Con *corresponsabilidad del Estado*, dado que éste es el facilitador de la existencia de la escuela, tanto legitimando su contribución

a la ciudad como proveyendo los recursos institucionales y financieros necesarios para su sostenibilidad.

La conformación de la Escuela Territorial Ciudadana requiere del concurso de todos los actores: sociales, comunitarios, gubernamentales y académicos; quienes juntos, dentro de la orientación del enfoque de Construcción Social del Hábitat, conformarían un comité académico y promotor de la escuela. Debe existir un comité tripartito responsable de generar el plan de trabajo, de gestión y financiero para la escuela. En principio, las bases para la formalización y sostenimiento de la escuela territorial ciudadana, son:

- Generar política municipal sobre los procesos de formación en Medellín y comprometer con ello recursos del Plan de Desarrollo Municipal para el financiamiento de la escuela.
- Generar un fondo común entre los actores que convergen en la escuela para aportar recursos de diferente naturaleza para su financiamiento.
- Activar los equipos de gestión de los PDL de comuna y corregimiento, para gestionar

recursos para el sostenimiento de la escuela a través de Presupuesto Participativo.

- Proyectar el conocimiento generado en la Escuela Territorial Ciudadana hacia el ámbito nacional e internacional, para captar recursos de cooperación por la vía de proyectos de investigación; y hacer un plan de gestión en dichas escalas.

### *Intensidad y tiempos*

La escuela tendría convocatorias con periodicidad anual. El diseño de cada período anual, permitirá atender tanto necesidades de conocimiento de zonas, comunas y corregimientos, frente a los procesos de ciudad en cada vigencia, como necesidades que surjan al interior de sus territorios. En total, la programación del período anual comprendería 10 meses: los 2 primeros orientados a la definición metodológica, temática y de contenidos a trabajar durante el año; los 6 intermedios dedicados a la implementación del proceso educativo; y los 2 finales orientados a la socialización de resultados de conocimiento y propuestas, a nivel de ciudad y en sus territorios, y a la evaluación del proceso.

## MOMENTOS Y DURACIÓN PARA ORGANIZAR EL PROCESO EDUCATIVO

<b>Momento de preparación</b>	2 meses (febrero-marzo). Trabajo con las escuelas territoriales preparando la convocatoria, metodologías y contenidos específicos del año a trabajar con los participantes. Participan: comité académico interinstitucional
<b>Momento de formación</b>	6 meses (abril-octubre) Formación con los participantes de cada comuna y corregimiento: aplicación metodológica, temáticas, unidades dialógicas, modalidades educativas, construcción propositiva. Participan: Docentes y participantes de zonas, corregimientos y comunas
<b>Momento de socialización y evaluación</b>	2 meses (noviembre y diciembre) Socialización y evaluación de resultados de las experiencias. Foros, seminarios o talleres, proyecciones locales, valoraciones. Participan: Docentes y participantes de zonas, corregimientos y comunas, el comité académico interinstitucional y el municipio

**Tabla 1:** Propuesta de momentos del diseño e implementación de las cohortes para organizar el procesos educativo.

### *Nivel de formación ofrecida*

Se trata de un proceso de educación no formal, cuyos participantes no tienen como requisito el título de educación secundaria, sino que deben tener experiencia y compromiso de participación en procesos sociales o comunitarios relacionados con sus territorios de comuna, corregimiento o zona.

Se buscarían acuerdos para concretar responsabilidades universitarias, con el fin de lograr una oferta de diplomados generados sobre los temas de la escuela, con énfasis según las particularidades de

los territorios y los momentos y contextos municipales y locales. La capacitación se enfocaría en asuntos que requieren la comprensión ciudadana para movilizar su acción en pro del desarrollo y la Construcción Social del Hábitat, por la vía de mecanismos democráticos.

### *Certificaciones del proceso educativo*

Certificados de participación que dan cuenta de quiénes cumplen a cabalidad las obligaciones de cada cohorte. Si se acuerda la responsabilidad universitaria en torno a los diplomados, se obtendría dicha certificación.



**Propuesta**  
curricular para la  
escuela



Los lineamientos curriculares de la escuela se componen por:

- Referentes conceptuales, contextuales y pedagógicos
- Esquema de organización de contenidos básicos y flexibles
- Tipos de contenidos estructurantes,

estructurales, coyunturales y/o particulares y prácticos

- Guía de contenidos de acuerdo con los anteriores tipos
- Modalidades de actuación educativa
- Lineamientos metodológicos

## Síntesis de referentes conceptuales, contextuales y pedagógicos,

Tras haber expuesto anteriormente los referentes centrales en términos conceptuales, contextuales y pedagógicos, a continuación se esquematizan sus principales entradas:

### ESQUEMA DE REFERENTES CONCEPTUALES, CONTEXTUALES Y PEDAGÓGICOS



**Gráfico 2.** Conjuntos de referentes contextuales, conceptuales y pedagógicos para la Escuela. Fuente: propia

# Enfoque pedagógico de la Construcción Social del Hábitat

La Escuela Territorial Ciudadana se fundamenta en el enfoque pedagógico de la Construcción Social del Hábitat, para el cual la educación es un proceso integral de formación y capacitación que tiene en cuenta la asimilación y producción de conocimientos, valores, habilidades y destrezas, a partir de la potenciación de las capacidades de los sujetos partícipes en el proceso y del aprovechamiento de las condiciones socio históricas de éste.

Los procesos formativos y cognoscitivos se conciben como una construcción colectiva a partir de diálogos de saberes múltiples acumulados y producidos, y a partir de las experiencias particulares de los sujetos partícipes en los procesos educativos, de sus vivencias, de sus horizontes de significación, del relacionamiento con los contextos territoriales, sociales, culturales, políticos. Estos procesos a su vez se orientan hacia la transformación de sus propias realidades, en función de horizontes de sentido que se configuran a través de las interacciones entre los sujetos, y entre estos y sus contextos.

Si bien se parte de un acumulado de conocimientos, valores, aptitudes y destrezas previas en los sujetos, se propicia la creación y transformación de éstos a partir de nuevas observaciones, indagaciones e investigaciones sobre sus propias realidades y los contextos en que se hallan inscritas.

No obstante, en estas orientaciones propias de la Construcción Social del Hábitat, se pueden reconocer elementos planteados por distintas tendencias pedagógicas que, aunque fueron desarrolladas en el marco de

la educación formal, se pueden aplicar a las dinámicas educativas no escolarizadas.

El proceso educativo de la Escuela se centra en los sujetos; se enfatiza en su proceso existencial y significativo, en sus emociones, sensaciones, vivencias, comprensiones de su propia experiencia, de sus realidades y contextos, y en la posibilidad de intercambio comunicacional con otros sujetos. Se trata de generar expectativas, motivaciones, habilidades y destrezas en ellos para involucrarlos de manera activa en la interpretación y explicación de sus realidades y contextos, teniendo en cuenta su historicidad, para incidir en su transformación teniendo en cuenta las condiciones de posibilidad para ello. Se trata de incrementar sus capacidades para comprender, asimilar y valorar críticamente la sociedad, a partir de sus propios criterios, juicios y razonamientos, desde el acumulado que traen como legado cultural. Los participantes (docentes-discentes) se conciben como sujetos activos que aportan nuevos conocimientos.

En la Escuela, el conocimiento se concibe como un proceso de construcción social que implica reconocer condiciones sociales, económicas y culturales, circunstancias, posibilidades, limitaciones, e intereses de conocimiento y de transformación. Para ello se tiene en cuenta el acumulado en la cultura, no como un asunto estático y para asimilar, sino como insumo que se pone al servicio de la transformación.

La producción de conocimientos, valores, destrezas, habilidades, métodos y posibilidades de transformación implica la configuración de sujetos colectivos, desde la interacción entre los sujetos individuales, mediante el *diálogo de saberes* y la *comunicación activa* en contextos sociales específicos con formas culturales concretas, por lo cual es importante generar espacios adecuados para el encuentro intersubjetivo.

Esta *interacción* contribuye al aprendizaje colectivo y a la relación dialógica entre el *conocimiento acumulado* y *el nuevo que se produce*, concebido como un proceso móvil, resultante del intercambio entre el medio natural, social y cultural y los sujetos. Se concibe como principio que “todos aprenden de todos y sobre todo de aquello que realizan en conjunto”; así las prácticas se convierten en un asunto esencial. Para lograr un intercambio adecuado se tiene en cuenta las diferentes *formas de lenguaje*, razonamientos, experiencias y modos de apropiación del conocimiento. Así mismo, se busca el acercamiento a un lenguaje común y particularmente a una apropiación del lenguaje técnico-científico que permita intercambios cognoscitivos en ámbitos territoriales mayores y *tener incidencia en la transformación de las realidades* mediante la *participación en agendas políticas* de carácter municipal, regional, nacional e internacional; de esta manera la interacción entre los distintos sujetos se concibe como un fin en sí mismo.

El proceso de aprendizaje se dará básicamente por la re-organización de las estructuras cognitivas a partir de la agregación (por adición de nuevos conocimientos a estructuras ya existentes), por ajuste (al adecuar el conocimiento que ya se posee a situaciones nuevas), y eventualmente por nueva estructuración, cuando se requiera incorporar conocimientos totalmente nuevos.

Se retoma el principio pedagógico del *aprender haciendo* que le concede a las prácticas una función básica en los procesos operacionales cognoscitivos. También se incorpora la concepción lúdica del aprendizaje, no como un asunto recreacional, sino como la incorporación del disfrute en el proceso de la interacción con diversos sujetos y actores y en el mismo proceso de aprendizaje.

Se propende por un aprendizaje significativo y de utilidad tanto para los sujetos individuales como colectivos. Este aprendizaje se organiza por núcleos de conocimiento, que si bien son preestablecidos de manera genérica con anterioridad, se van precisando y organizando de acuerdo con los asuntos de conocimiento y de interés que van surgiendo en el proceso y se van articulando al conocimiento global adquirido, evitando el fraccionamiento del conocimiento. *El docente se concibe como un facilitador o mediador*, que orienta el proceso de manera flexible contribuyendo a la organización del conocimiento y a la interrelación de contenidos diversos; por su parte, el grupo de docentes asume una función investigadora para indagar sobre las realidades y contextos en los que se realizan las dinámicas pedagógicas y así mismo para sistematizar el conocimiento producido, función que también asume progresivamente el grupo de formación. En segundo lugar se señala la comprensión de los procesos educativos como dinámicas que contribuyen a elevar el nivel de conciencia social, cultural, ambiental y política de quienes habitan directamente en los territorios, para transformarlos en función de horizontes de sentido que se adquieren a través del mismo proceso educativo.

Estos procesos pedagógicos requieren de posiciones éticas y de un conjunto de valores, tales como la responsabilidad, la honestidad y el compromiso individual y colectivo, tendiendo a lograr en ellos ***mecanismos de autorregulación*** entre los distintos actores y sujetos involucrados. Se trata de avanzar en procesos de transformación de la sociedad, pero también de sí mismos; lo cual implica que cada uno se descubra a sí mismo, construya sus valores originales, adquiera los conocimientos necesarios de acuerdo con sus expectativas y logre el despliegue de sus capacidades. Se busca transformar

estructuras políticas y sociales, pero también estructuras mentales rígidas, inflexibles y dogmáticas, en la búsqueda de estructuras dinámicas, ágiles y dialógicas que permitan **acciones transformadoras**.

## Principios orientadores de la escuela

A continuación se esbozan los principios que orientarán las actuaciones de la Escuela:

**Inclusión, reconocimiento y valoración de la interculturalidad y la diversidad, y superación de desigualdades.** El reconocimiento y el respeto por las diferencias y la valoración positiva del otro, con toda la carga de significados implícitos, constituye un punto de partida para la construcción de horizontes de sentido colectivos. Entender el contexto donde se desenvuelven los sujetos y los actores sociales, con sus características culturales, sociales y políticas, no sólo amplía la mirada y la manera de entender los procesos de ciudad, sino que propicia un escenario adecuado para la participación, el debate y la inclusión. Valorar la diversidad y la interculturalidad posibilita observar las realidades desde distintos puntos de vista y plantear múltiples alternativas y soluciones a asuntos problemáticos.

**Ampliación del nivel de diálogo, construcción de tejido social y de confianzas.** Un fundamento central de la Escuela es crear conciencia sobre la importancia de generar un diálogo constructivo entre los distintos sujetos y actores sociales de la ciudad, como una manera de crear lazos de confianza y construir tejido social en las distintas escalas territoriales. Ello implica reconocer a los otros

actores como interlocutores válidos, respetar sus ideas, argumentos y crear espacios adecuados para concretar acuerdos comunes.

**Participación sinérgica.** Se constituye como una participación comprometida con los procesos de desarrollo como construcción sociocultural múltiple, con actitud de disponibilidad y voluntad para contribuir positivamente al logro de objetivos comunes y a la posibilidad de construir consenso para obtener beneficios colectivos. Se valoran las condiciones que favorecen la participación, como los comportamientos y prácticas de los sujetos que contribuyen a generar y mantener una dinámica participativa, propositiva y dinamizadora. Siendo ello la condición por excelencia de una verdadera participación democrática.

**Democracia social y territorial.** Tal democracia, vista desde la dialógica intercultural, implica establecer relaciones de cooperación y horizontalidad entre sujetos, desde las formas de relacionamiento entre los seres humanos y no sólo desde las normas o la autoridad. Enfatiza en la importancia de establecer relaciones de empatía, donde cada persona sea sensible a las situaciones de los otros seres humanos, empezando por los más cercanos; lo cual significa ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender sus realidades, aspiraciones y dificultades. De allí se desprende la democracia territorial, como posibilidad de múltiples semantizaciones y usos en los territorios, que implica llegar a acuerdos sobre la necesidad de valorar y potenciar la existencia de expresiones, lógicas y búsquedas territoriales diversas, coparticipando y decidiendo dentro de un sistema territorial común, fundado en el encuentro entre territorialidades positivas (José Luis García, 1976), incluyentes e interactivas entre distintos grupos humanos.

**Construcción colectiva del conocimiento y diálogo de saberes.** Un proceso de formación sólido debe entender y aprovechar los conocimientos, experiencias, visiones y saberes propios de los sujetos, grupos y actores que participan en él; reconocer el saber acumulado producto de las distintas vivencias individuales y sociales, y la experiencia de procesos de formación anteriores; como una manera de retroalimentar y enriquecer los procesos formativos actuales y base para un verdadero diálogo de saberes. Implica un intercambio de conocimientos enriquecido por una relación intergeneracional, de géneros, orígenes, liderazgos, sexualidades y de pertenencias territoriales, comunitarias y de ciudad.

**Construcción colectiva de horizontes de sentido y agendas públicas.** La construcción colectiva de horizontes de sentido, en un contexto de significados compartidos entre sujetos, grupos y actores sociales, posibilita la coexistencia y articulación de múltiples proyectos colectivos, construidos desde la base social, en correlación con otros actores. La búsqueda de objetivos comunes y la orientación del tejido social hacia la formulación y desarrollo de agendas públicas en distintas escalas territoriales serán metas a emprender desde la Escuela Territorial Ciudadana.

**Articulación, simultaneidad de escalas y autorregulación.** La Escuela debe estar articulada a los demás procesos de formación de los territorios y debe propender por la construcción de redes que aporten a fortalecer dichos procesos, para lo cual es necesaria la interlocución y el diálogo permanente.

Debe reflexionar permanentemente sobre temáticas relacionadas con las escalas de barrio, comuna y corregimiento, y con temáticas de interés de ciudad, entendiendo la simultaneidad de los temas a nivel local y micro territorial. La Escuela debe ser un proceso auto-regulado, que propicie mecanismos para que interactúen los actores que intervienen en su construcción y propendan por su sostenimiento en el tiempo.

**Articulación teórico-práctica.** La escuela debe basarse en la articulación de experiencias teórico-prácticas acumuladas, tanto por los sujetos participantes del proceso como por los formadores encargados de orientarla; de tal forma que involucre elementos formativos y cognitivos que relacionan el quehacer pedagógico con el ser, el saber, el hacer, el ser en relación y el sentir. Debe articular valores, habilidades y destrezas, que se harán explícitas a través de ejercicios prácticos de planeación y de reconocimiento de los distintos territorios donde los actores se encuentran inmersos.

## Objetivos de la escuela

Los objetivos de la escuela se organizan desde los objetivos superiores: de aporte amplio a la sociedad, los objetivos generales: de aporte como escuela a los territorios y organizaciones y, los objetivos específicos: de aporte a sus participantes, dentro de su proceso educativo. A saber:

## OBJETIVOS DE LA ESCUELA

Objetivos superiores	Objetivos generales	Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resignificar el desarrollo desde la construcción colectiva y coexistencia de horizontes de sentido múltiples.</li> <li>- Contribuir con el fortalecimiento de la confianza entre los diversos actores territoriales comunitario-público-privado y del tejido social; y a su reconocimiento y coparticipación dentro de un proyecto territorial que acoge los distintos grupos sociales en distintas escalas</li> <li>- Lograr la comprensión del territorio en clave de hábitat como trama de vida, y transformar, desde allí, las políticas e intervenciones públicas, privadas y comunitarias.</li> <li>- Fortalecer y transformar las capacidades del liderazgo y la organización territorial, en pro de su participación ciudadana en los procesos micro, meso y macro del municipio, cualificando sus capacidades como sujetos individuales y colectivos, su sensibilidad y sentidos, su responsabilidad, sus capacidades de relacionarse y de construir horizontes compartidos desde y para sus hábitats y su municipio, su conocimiento sobre las realidades territoriales y del hábitat, y su capacidad propositiva y de actuación en torno a la construcción social de sus hábitats.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adelantar un proceso ciudadano de educación, con apoyo del o desde el Estado, en torno a los elementos teóricos y prácticos derivados por el enfoque de Construcción Social del Hábitat, que aporte a consolidar procesos de desarrollo como construcción sociocultural múltiple y a la planeación territorial.</li> <li>- Aportar a la promoción y cualificación del diálogo al interior de las comunas, corregimientos y zonas y a la retroalimentación entre los planes locales y de éstos frente a aquellos de mayor cobertura territorial.</li> <li>- Aportar a la construcción colectiva de agendas públicas, desde los territorios, en torno a la planeación territorial desde el enfoque de Construcción Social del Hábitat.</li> <li>- Cualificar las capacidades de los actores involucrados en los procesos de desarrollo y de planeación territorial (grupos de gestión local, coordinadores de los procesos de desarrollo local, organizaciones de base, servidores públicos, técnicos y académicos), con el fin de lograr mayor incidencia en los territorios.</li> <li>- Desatar un proceso de cualificación de la red de educación territorial existente en el municipio, a partir de la formación de líderes multiplicadores.</li> <li>- Aportar al autodescubrimiento y reconocimiento de los sujetos participantes, de sus propias capacidades y valores y a su desarrollo como seres individuales y colectivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aportar a la comprensión de los procesos de desarrollo como construcciones socio culturales múltiples históricas y territorialmente contextualizadas.</li> <li>- Contribuir a la comprensión de las dinámicas territoriales referidas al hábitat y el habitar humanos.</li> <li>- Generar capacidades en los participantes para identificar múltiples lógicas en los hábitats.</li> <li>- Establecer métodos y estrategias de aprendizajes múltiples para diversos actores, desde enfoques pedagógicos abiertos, flexibles, dinámicos y contextualizados en sus entornos territorial, social, cultural y político.</li> <li>- Compartir y construir lenguajes y formas de diálogo que permitan la comunicación comprensiva y fluida entre los distintos actores para lograr propuestas consensuadas que deriven hacia construcciones colectivas de los territorios en clave de hábitat.</li> <li>- Potenciar las memorias, saberes, experiencias, estructuras mentales y capacidades de los participantes, para conocer realidades complejas, para el diálogo y relacionamiento entre múltiples actores, y para la transformación de sus propias realidades en función de horizontes de sentido construidos colectivamente.</li> </ul>

**Tabla 2.** Objetivos superiores, generales y propósitos propuestos para la Escuela Territorial Ciudadana para la Construcción Social del Hábitat. Fuente: propia.

### *Alcances esperables de la escuela*

En los procesos de indagación con los participantes de los distintos territorios y con el grupo base, se identificaron diferentes expectativas frente a la Escuela, las cuales, en general, apuntaban a fortalecer la formación de líderes, hombres y mujeres, articulados a los procesos del desarrollo y del mejoramiento de sus hábitats, a cualificar su participación en los procesos sociales y a incidir sobre la definición de políticas municipales en pro de sus propósitos.

Así mismo, se expresaba el interés por mejorar las capacidades de los equipos de gestión territorial, y de aportar a la puesta en práctica de sus planes de desarrollo local, a lo cual buscan responder los objetivos enunciados.

También se planteó un conjunto de expectativas orientadas a fortalecer los procesos organizacionales territoriales, su capacidad de movilización y su desarrollo autónomo, para tomar rumbos y decisiones propias en pro de sus realidades y propósitos. A lo cual también aportan los objetivos enunciados, mediante la cualificación de sus líderes, considerando factores inter-generacionales e inter-culturales.

En términos de alcances, en cuanto al desenlace específico que a futuro se derive del proceso educativo, referido a las diferentes organizaciones sociales territoriales y a sus formas específicas de actuación, participación y movilización social, es preciso señalar que ello no compete al ámbito específico de actuación de la Escuela, sino que corresponde a dinámicas que ya son de competencia de los propios actores sociales territoriales, dentro de las cuales la Escuela no puede ni debe actuar ni ejercer controles directos.

Así, el alcance de la escuela llega hasta formar actores, activar el fortalecimiento de

la red de formadores asociada a los procesos territoriales, potenciar sus capacidades para la construcción de horizontes de sentido colectivos y activar circuitos de transmisión educativa, como una red de formación territorial. Pero no radica en regular, predecir, orientar ni controlar los desenlaces de las acciones de las organizaciones territoriales y de las movilizaciones sociales, en el desenvolvimiento responsable y libre que requieren sus ejercicios de ciudadanía.

## Organización de contenidos

Los contenidos del programa curricular se organizan a partir de un *núcleo básico* como contenidos permanentes y obligatorios para todas las cohortes, y de un *componente flexible* que se desenvuelve mediante escenarios educativos *correspondientes a los énfasis temáticos* particulares que requiera cada cohorte<sup>27</sup>.

Para el abordaje de dichos *núcleo básico* y *componente flexible* se cuenta con un conjunto de tópicos metodológicos, organizados como *unidades dialógicas*, que permite la combinación y articulaciones entre ellos, para el diseño de estrategias técnico-metodológicas, dependiendo de los objetivos de la actividad pedagógica, del momento del proceso y de las características de los sujetos involucrados.

<sup>27</sup> El esquema de contenidos se basó en la propuesta de aplicación del enfoque de Construcción Social del Hábitat con las Comunas 1, 8 y 2 (2010-2012), Contratos Interadministrativos UNAL-Alcaldía de Medellín; y tuvo además como referencia el diseño del programa de Maestría del Hábitat de la Universidad Nacional de Colombia (2000), en el cual participaron directamente las coordinadoras académicas del presente proyecto.

A su vez, la propuesta curricular integra diferentes *modalidades de actuación educativa* que se ejercitarán a lo largo del desenvolvimiento del núcleo básico y del componente flexible, a saber: sensibilización y descubrimiento desde el ser individual y colectivo; formación conceptual y teórica; indagación, estudios e investigación; construcción y proposición individual y colectiva; comunicación, información, publicación y documentación; interacción social en torno a agendas públicas; y monitoreo y seguimiento.

## Núcleo Básico

Espacios educativos organizados desde los elementos centrales para el desarrollo de los conocimientos básicos, que deberán ofrecerse de forma constante, dado que constituyen el pensamiento de la escuela en torno a la *Construcción Social del Hábitat* y a los *procesos sociales territoriales ciudadanos*: desarrollo, participación, hábitat, territorio, comunicación, ciudadanía, y construcción social del hábitat propiamente dicha.

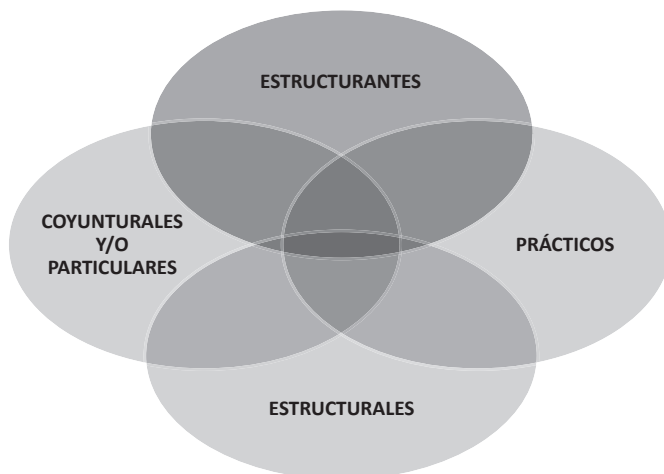
## Componente Flexible

Espacios educativos organizados según los énfasis de cada cohorte: Su ofrecimiento se realizará teniendo en cuenta intencionalidades planteadas en la convocatoria de las distintas cohortes; así mismo, desde el organismo académico que se defina, se podrían considerar temas específicos de interés propuestos por los requerimientos de los distintos territorios.

## Contenidos estructurantes, estructurales, coyunturales particulares y prácticos

Partiendo de los anteriores referentes conceptuales, contextuales y pedagógicos, los contenidos propuestos para la escuela se organizan según sean éstos de tipo estructurales o estructurantes, coyunturales y/o particulares y prácticos.

### TIPOS DE CONTENIDOS



**Gráfico 3.** Esquema del tipo de contenidos: estructurales, estructurantes, coyunturales y/o particulares, y prácticos. Fuente: propia.

Los contenidos estructurales y estructurantes se conforman como los contenidos centrales de un *Núcleo Básico* del currículo, que es esencial para todas las cohortes de la escuela. Por su parte, el currículo se conforma también con un *Componente Flexible* que se irá definiendo previo a la convocatoria de las diferentes cohortes, en correspondencia con los asuntos de coyuntura y/o particulares que se deriven de las necesidades, propuestas o demandas de los territorios o de aquellas identificadas por los actores de la escuela. Aquellos contenidos prácticos que correspondan con asuntos estructurantes y estructurales formarán parte del desenvolvimiento del *Núcleo Básico*; y aquellos que correspondan con asuntos coyunturales y/o particulares, a su vez, formarán parte del *Componente Flexible*.

- **Contenidos estructurales:** Determinantes para el desenvolvimiento de la sociedad y el territorio, del hábitat y de su construcción social; tales como historia y cultura, sociedad, sistemas y modelos políticos y económicos globales y nacionales, entre otros
- **Contenidos estructurantes:** Generadores de transformaciones sociales en las múltiples dimensiones asociadas a los saberes; entre éstos: enfoques del desarrollo, del territorio, del hábitat, de la ciudadanía, de la comunicación, de la participación, pedagógicos. Tales como: leyes y normativas, nuevos paradigmas, visiones transformadoras de largo plazo, políticas y procesos políticos, agendas públicas, etc.
- **Contenidos coyunturales y/o particulares:** Responden a los momentos por los que atraviesa la sociedad, por circunstancias políticas, sociales, territoriales, ambientales, económicas, etc. y/o responden a asuntos específicos derivados de particularidades de los territorios, a intereses de las

comunidades territoriales, políticas, normas y reglamentaciones, momentos de oportunidad, o a proposiciones acordadas por el grupo académico de la escuela, sobre necesidades educativas territoriales locales y de ciudad.

- **Los contenidos prácticos:** Referidos a la generación de capacidades para intervenir y actuar sobre lo anterior, en pro del logro de los propósitos de los grupos y comunidades territoriales; aportando metodologías, manejo de instrumentos y estrategias referidas a la Construcción Social del Hábitat en el contexto de los procesos ciudadanos territoriales.

## Guía de contenidos para la escuela

Tras la consideración de los contenidos derivados de la sistematización de las propuestas de educación en los Planes de Desarrollo Local, de la formulaciones de las escuelas de zonas, corregimientos y comunas, de los talleres realizados en los encuentros de Caldas y Zamora y de las proposiciones emergentes de las tres experiencias de aplicación del enfoque de Construcción Social del Hábitat con las Comunas 1, 2 y 8 (contrato Alcaldía-Unal), se formula la siguiente guía de contenidos; en la cual se identifica la correspondencia de sus aportes con los referentes contextuales, conceptuales y pedagógicos ubicándolos en los cuatro niveles de contenidos: estructurales, estructurantes, coyunturales y/ o específicos, y prácticos.

En síntesis, los contenidos básicos asociados a los referentes contextuales, conceptuales y pedagógicos actúan así:

**Contenidos estructurales:** Dan cuenta de asuntos determinantes de la sociedad y del territorio.

**Contenidos estructurantes:** Se proponen como generadores de transformaciones

sociales en las múltiples dimensiones asociadas a los saberes.

**Contenidos coyunturales y/o específicos:**

Responden a los momentos por los que atraviesa la sociedad, por circunstancias políticas, sociales, territoriales, ambientales, económicas, etc. y/o a asuntos específicos

derivados de particularidades de los territorios o de intereses de las comunidades territoriales.

**Contenidos prácticos:** Se refieren a la capacidad de intervenir y actuar sobre lo anterior, en pro del logro de los propósitos de los grupos y comunidades territoriales.

**GUÍA DE CONTENIDOS DE LA ESCUELA TERRITORIAL CIUDADANA PARA LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL HÁBITAT**

CONTENIDOS BÁSICOS DESDE LOS REFERENTES	CONTENIDOS ESTRUCTURALES	CONTENIDOS ESTRUCTURANTES:	CONTENIDOS COYUNTURALES Y/O ESPECÍFICOS	CONTENIDOS PRÁCTICOS
<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enfoques del desarrollo</li> <li>- Economía y desarrollo</li> <li>- Poder político e intereses económicos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo como construcción sociocultural múltiple histórica y territorialmente contextualizado -</li> <li>- Principios del pensamiento complejo</li> <li>- Las políticas y lo político referidos al desarrollo, participación, territorio y hábitat.</li> <li>- Gobernabilidad, institucionalidad y tejido social.</li> <li>- Economía social, popular y solidaria.</li> <li>- Gestión del conocimiento para la CSH: investigación, cambios de paradigmas de conocimiento, desarrollo tecnológico apropiado (social, económico, cultural, físico, biótico).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visiones del desarrollo de los planes de desarrollo municipal versus las visiones de los planes de desarrollo local.</li> <li>- Impactos de las tarifas impositivas: predial, valorización, plusvalías, industria y comercio, sobre el hábitat, los servicios públicos y el desarrollo local en términos de: equidad, progresividad</li> <li>- Relaciones o impactos entre las grandes inversiones y concesiones frente a las redes de economía local.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación de horizontes de sentido colectivos para orientar las dinámicas del desarrollo en los distintos territorios.</li> <li>- Planeación y gestión social para el desarrollo local.</li> <li>- Iniciativas económicas sociales, populares y solidarias en torno a redes y circuitos del hábitat.</li> <li>- Manejo y aprovechamiento de recursos ambientales en pro de la habitabilidad, salubridad, autorregulación y mejoramiento económico de comunidades locales.</li> <li>- Formulación, ejecución seguimiento y evaluación ex-post de proyectos.</li> <li>- Gestión de recursos locales y nacionales.</li> <li>- Gestión de cooperación internacional y de alianzas estratégicas.</li> <li>- Agencias de desarrollo local.</li> <li>- Redes, alianzas y mesas temáticas de desarrollo económico local.</li> </ul>

CONTENIDOS BÁSICOS DESDE LOS REFERENTES	CONTENIDOS ESTRUCTURALES	CONTENIDOS ESTRUCTURANTES:	CONTENIDOS COYUNTURALES Y/O ESPECÍFICOS	CONTENIDOS PRÁCTICOS
<b>PARTICIPACIÓN</b>	Derechos, deberes, constitución, leyes y normas de participación ciudadana	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipologías de participación</li> <li>- Participación sinérgica - base de los procesos territoriales de Construcción Social del Hábitat.</li> <li>- Gobernanza local y configuración de sujetos colectivos.</li> <li>- Presupuesto participativo e incidencia sobre la organización territorial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistema municipal de planeación.</li> <li>- Ley estatutaria de participación.</li> <li>- Evaluación de procesos de participación en los procesos que impactan los territorios municipales.</li> <li>- Debate sobre mecanismos de participación ciudadana (como la consulta popular y el cabildo abierto, entre otros), sobre la viabilidad de los proyectos y su impacto en los territorios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planeación participante</li> <li>- Gestión de agendas públicas.</li> <li>- Identificación y construcción de acuerdos para la construcción de agendas públicas.</li> </ul>
<b>COMUNICACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opinión pública y libertad de expresión.</li> <li>- Dominio de los medios de comunicación sobre la formación de opinión pública</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicación como proceso de interacción y puesta en juego de sentidos.</li> <li>- Comunicación pública como diálogo entre los distintos actores sociales y de éstos con el sector público</li> <li>- Comunicación para el desarrollo de los territorios.</li> <li>- Medios comunitarios para la construcción social del territorio</li> <li>- Comunicaciones para un liderazgo en torno a la construcción de horizontes de sentido compartidos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Redes sociales como espacios de comunicación facilitadores de la actuación de otros actores y generadores de opinión pública y libertad de expresión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Metodologías e instrumentos de comunicación para el establecimiento de diálogo e intercambios significacionales, y generación propositiva.</li> <li>- Comunicaciones para el fortalecimiento de la identidad y la interculturalidad de los territorios.</li> <li>- Uso de las redes sociales en la CSH</li> </ul>

CONTENIDOS BÁSICOS DESDE LOS REFERENTES	CONTENIDOS ESTRUCTURALES	CONTENIDOS ESTRUCTURANTES:	CONTENIDOS COYUNTURALES Y/O ESPECÍFICOS	CONTENIDOS PRÁCTICOS
<b>CIUDADANIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gobierno y ciudadanía.</li> <li>- Legalidad-ilegalidad y ciudadanía</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Múltiples ciudadanías.</li> <li>- Ciudadanías y procesos territoriales y del hábitat.</li> <li>- Gobernabilidad, institucionalidad y tejido social.</li> <li>- Gobernanza local y configuración de sujetos colectivos.</li> <li>- Actores territoriales y del hábitat.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ley estatutaria de participación.</li> <li>- Momento político y del conflicto y sus efectos sobre el ejercicio de las prácticas ciudadanas en torno al desarrollo local y del hábitat.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proposición colectiva de agendas públicas territoriales en torno a la Construcción Social del Hábitat.</li> <li>- Organización social, adecuación institucional y acompañamiento para la protección de moradores.</li> <li>- Gobernabilidad y pacto comunidad-estado, sector solidario, academia y otros actores sobre la CSH</li> <li>- Acuerdos de convivencia y negociación de conflictos.</li> </ul>
<b>TERRITORIO Y TERRITORIALIDAD</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Políticas urbanas, ambientales y el ordenamiento territorial</li> <li>- Conflictos territoriales</li> <li>- Lo urbano-rural</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Territorio y territorialidad, inter-territorialidades, lógicas y simultaneidades territoriales (escalas y dimensiones)</li> <li>- Modelos sociales de ocupación territorial apropiados a las lógicas del habitar en los territorios.</li> <li>- Protección de la naturaleza y autorregulación.</li> <li>- Gobernanza local y configuración de sujetos colectivos.</li> <li>- Articulación territorial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plan de ordenamiento territorial, impactos y posibilidades para los territorios.</li> <li>- Nueva ruralidad.</li> <li>- Plan de bordes y cinturón verde.</li> <li>- Planes estratégicos de ordenamiento corregimental.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Representaciones individuales, comunitarias y sociales sobre sus territorios y hábitats (memorias, imaginarios, vivencias, análisis y proposiciones).</li> <li>- Aproximaciones territoriales, experiencias, recorridos e intercambios en torno a las diferentes lógicas del hábitat</li> <li>- Planeación territorial participante</li> </ul>

CONTENIDOS BÁSICOS DESDE LOS REFERENTES	CONTENIDOS ESTRUCTURALES	CONTENIDOS ESTRUCTURANTES:	CONTENIDOS COYUNTURALES Y/O ESPECÍFICOS	CONTENIDOS PRÁCTICOS
<b>HÁBITAT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Políticas habitacionales.</li> <li>-Historia y procesos de poblamiento, demografía, vivienda</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hábitat como asunto complejo: hábitat del habitar: tramas del habitar en territorios étnica, grupal y socialmente significados.</li> <li>- Protección de moradores.</li> <li>- Articulación de actuaciones: mejoramiento del hábitat, vivienda usada, vivienda nueva en pro de la permanencia y la habitabilidad.</li> <li>- Articulación territorial.</li> <li>- Plan Estratégico Habitacional de Medellín (PEHMED 2020)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cinturón verde, plan Bio 2030, planes parciales, unidades de vida articuladas (uva), urbanismo cívico pedagógico, eje del río.</li> <li>- Impactos de los proyectos realizados en la última década.</li> <li>- Programa de Gestión del Suelo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planteamiento de estrategias, programas, proyectos e intervenciones concretas en torno a la CSH.</li> <li>- Unidades de gestión y actuación comunitaria en torno al hábitat</li> </ul>
<b>CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL HÁBITAT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formas de producción del hábitat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construcción Social del Hábitat: construcción colectiva de horizontes de sentido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos actuales en torno a la Construcción Social del Hábitat en la ciudad y sus relaciones con los procesos estatales y privados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación, organización y jerarquización de asuntos clave inherentes al hábitat en los territorios; tendencias, retos y acciones.</li> <li>- Experiencias democráticas y flexibles de asesoría técnica integral para la CSH</li> </ul>

**Tabla 3.** Guía de contenidos estructurales, estructurantes, coyunturales, particulares y prácticos para el diseño de los distintos procesos educativos. Fuente: propia

# Modalidades de actuación educativa

Para desarrollar el proceso educativo de la Escuela se establecen varias modalidades de actuación que se desenvuelven de manera simultánea y articulada, teniendo en cuenta que cada una apunta a objetivos pedagógicos específicos. En cada una se trabaja con contenidos relacionados con el desarrollo como construcción social múltiple y la planeación participativa del territorio, en términos de hábitat a partir de dinámicas de participación sinérgicas.

En concordancia con el enfoque académico que se nutre de: la experiencia de la Escuela del Hábitat de la UNAL -investigación, educación, interacción social y documentación-; de las propuestas emergentes de los proyectos de capacitación en aplicación del enfoque de Construcción Social del Hábitat con las

Comunas 1, 2, y 8: educación-investigación-proposición-; y del desarrollo de los múltiples aprendizajes: ser, sentir y desear, ser en relación, conocer y hacer, se identifican diferentes modalidades de actuación posibles a abordar e interrelacionar en el proceso educativo, a saber:

- Sensibilización y descubrimiento desde el ser individual y colectivo.
- Formación conceptual y teórica
- Indagación, estudios e investigación
- Construcción y proposición individual y colectiva.
- Comunicación, información, publicación y documentación
- Interacción y proyección social en torno a agendas públicas.
- Publicación y documentación
- Monitoreo y seguimiento

## MODALIDADES DE ACTUACIÓN EDUCATIVA PARA LA ESCUELA

### MODALIDAD 1: SENSIBILIZACIÓN Y DESCUBRIMIENTO DESDE EL SER INDIVIDUAL Y COLECTIVO

Se concibe como acercamiento individual y colectivo desde lo vivencial, sensorial y experiencial, a los temas de: hábitat y habitar, territorio y territorialidad, desarrollo como construcción socio cultural múltiple, ciudadanía, comunicación, participación sinérgica y planeación territorial participante desde el enfoque de Construcción Social del Hábitat. Este módulo implica múltiples “desaprendizajes” a partir de la ampliación de la capacidad de asombro, de la formulación de nuevas preguntas y de toma de conciencia sobre la manera como se vive y actúa en torno a los asuntos enunciados y cómo otros viven y actúan en torno a éstos. Como actividades centrales se realizan:

- Indagación e intercambio sobre las experiencias personales territoriales y sobre su habitar
- Lecturas y escrituras sobre sus propios hábitats y territorios, elaboración de representaciones cartográficas
- Recorridos territoriales
- Socialización e interpretación

### **MODALIDAD 2: FORMACIÓN CONCEPTUAL Y TEÓRICA**

Se centra sobre los contenidos temáticos estructurantes que se abordan en la Escuela desde el enfoque de Construcción Social del Hábitat. Ellos son:

- Desarrollo como construcción socio cultural múltiple
- Tipologías de participación
- Hábitat del habitar
- Territorio y territorialidad
- Planeación territorial participante
- Múltiples ciudadanías e interculturalidad
- Comunicaciones
- Construcción Social del Hábitat

### **MODALIDAD 3: INDAGACIÓN, ESTUDIOS E INVESTIGACIÓN**

Indagación e investigación sobre las realidades territoriales concretas, a partir de las comprensiones conceptuales. Como actividades centrales se realizan:

- Identificación de configuraciones territoriales
- Identificación de asuntos claves con relación al hábitat y a las formas de habitar, a través de: recorridos en el territorio, diálogos con habitantes, lectura de fuentes secundarias, entre otros
- Identificación de múltiples lógicas que se observan en los territorios en términos de hábitat
- Identificación de tendencias sobre los hábitats y formas de habitar
- Identificación de potencialidades y limitaciones con relación al desarrollo como construcción socio cultural múltiple histórico y territorialmente contextualizado
- Caracterización de las dinámicas participativas según las distintas tipologías de participación

### **MODALIDAD 4: CONSTRUCCIÓN Y PROPOSICIÓN INDIVIDUAL Y COLECTIVA**

Construcción colectiva del conocimiento, y visualización y planeación territorial y del hábitat, con interacción de los distintos participantes en el proceso. Entre las actividades están:

- Organización y jerarquización de asuntos claves relacionados con el hábitat y el habitar humanos en los territorios
- Organización y clasificación de tendencias según las posibilidades de incidir en ellas
- Identificación de retos y acciones teniendo en cuenta los asuntos, las tendencias identificadas, las potencialidades y limitaciones en términos del desarrollo como construcción socio cultural múltiple y de las tipologías de participación existentes (retos estructurantes, pragmáticos, operativos y modalidades de actuación)
- Definición de horizontes de sentido colectivos para orientar las dinámicas de desarrollo en los distintos territorios
- Proposición colectiva de agendas públicas territoriales en torno a la Construcción Social del Hábitat
- Planteamiento de estrategias, programas, proyectos e intervenciones concretas

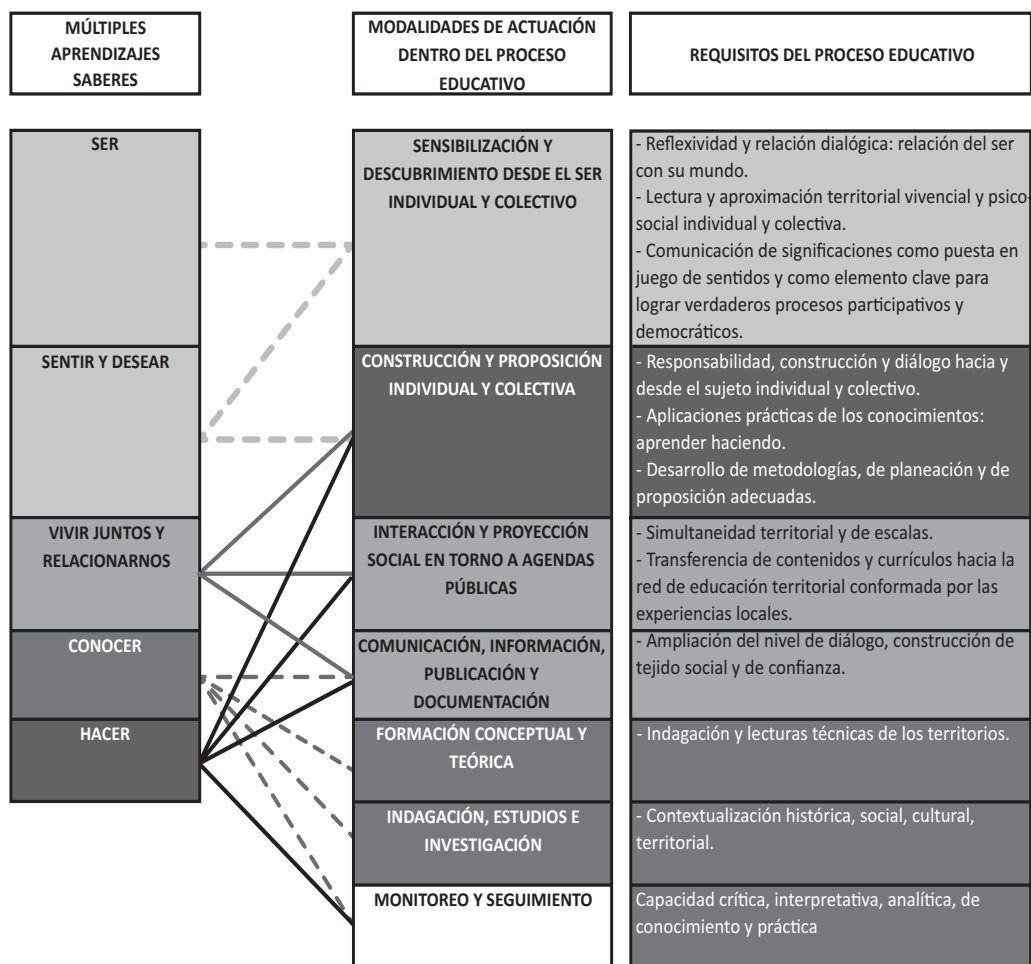
<b>MODALIDAD 5: COMUNICACIÓN E INFORMACIÓN</b>
<p>La comunicación se plantea como elemento transversal a todos los procesos de enseñanza y aprendizaje incluidos en la Escuela, con reflexiones que enfatizan en su importancia para construir confianzas, establecer redes sociales y lograr un verdadero diálogo de saberes para propiciar nuevos aprendizajes y prácticas. La información es entendida como una actividad que una vez convertida en mensaje se transforma en la base de múltiples conocimientos. Entre las reflexiones a abordar en esta modalidad, se destacan:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La comunicación como interacción social</li> <li>• El papel de la comunicación en la construcción de ciudadanías</li> <li>• La comunicación pública como diálogo entre el sector público y la sociedad</li> <li>• La opinión pública y la libertad de expresión en contextos de violencia</li> </ul> <p>Otros asuntos específicos referidos a la comunicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresiones desde sí mismo a través de múltiples formas del lenguaje y representaciones</li> <li>• Generación de capacidades de escucha (capacidad de empatía, entender al otro más allá del lenguaje explícito)</li> <li>• Diálogo de saberes: Identificación de formas de lenguaje popular; y producción y apropiación del lenguaje técnico y específico desde múltiples aprendizajes</li> <li>• La comunicación, medios de comunicación comunitarios y su papel en el desarrollo de los territorios (comunicación y cambio social)</li> <li>• Dinamización de acuerdos desde los territorios, en torno a la construcción de agendas para la Construcción Social del Hábitat</li> <li>• Manejo de la información como base para la formación teórica, investigación o indagación y toma de decisiones (documentación, divulgación de conocimiento, publicaciones)</li> </ul>
<b>MODALIDAD 6: INTERACCIÓN Y PROYECCIÓN SOCIAL EN TORNO A AGENDAS PÚBLICAS</b>
<p>La interacción social trasciende el concepto de extensión universitaria o de transferencia de conocimientos, y se concibe como un proceso de comunicación e intercambio de saberes entre los distintos sujetos y actores sociales e institucionales para el fortalecimiento de las capacidades territoriales; lo cual en este módulo se realiza a través de espacios como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación y construcción de acuerdos para la gestión de las agendas públicas</li> <li>• Participación en escenarios de discusión y concertación de zonas, comunas y ciudad</li> </ul>
<b>MODALIDAD 7: PUBLICACIÓN Y DOCUMENTACIÓN</b>
<p>Los procesos de formación de liderazgos y de generación de dinámicas de Construcción Social del Hábitat requieren potenciarse y ampliar su capacidad de intercambio e impacto social, mediante la aplicación de ejercicios conducentes a hacer públicos sus resultados, por vía de publicaciones materiales o virtuales. Asimismo, requieren asumir la valoración, recuperación e integración de sus memorias mediante la labor de organización documental para su puesta al servicio de los ejercicios de educación, investigación e interacción social en este campo.</p>
<b>MODALIDAD 8: MONITOREO Y SEGUIMIENTO</b>
<p>El monitoreo y el seguimiento abordado dentro del proceso educativo debe tender hacia el fomento de la autorregulación de éste. Esto implica incorporarlos como un aprendizaje teórico-práctico que será ejecutado por los mismos sujetos involucrados como actores de su propio desarrollo, contando con la construcción de pautas para la valoración de logros y limitaciones por parte de los docentes involucrados. Se asume como una actividad pedagógica más que un asunto académico administrativo.</p>

**Tabla 4.** Modalidades como de actuación educativa a potenciar dentro del proceso de la escuela y posibles componentes. Fuente: propia.

## Relación: saberes, modalidades de actuación y requisitos del proceso educativo

Dentro de las indagaciones realizadas se identificaron expectativas, aportes y propuestas referidas a un conjunto de *cualidades o requisitos del proceso educativo* que debería cumplir la Escuela Territorial Ciudadana, los cuales se encuentran asociados, a su vez, con las modalidades de actuación académica, y éstas con los múltiples aprendizajes. A continuación esquematizan las relaciones entre los múltiples aprendizajes, las modalidades de actuación y los requisitos del proceso educativo.

### RELACIONES: SABERES, MODALIDADES DE ACTUACIÓN Y REQUISITOS DEL PROCESO EDUCATIVO



**Gráfico 4.** Relaciones entre múltiples aprendizajes, modalidades de actuación académica y requisitos del proceso educativo. Fuente: propia.

# Unidades dialógicas por tópicos metodológicos<sup>28</sup>


La aproximación metodológica no se concibe rígidamente ni igual frente a los contenidos de los módulos, ni frente a las distintas cohortes. A diferencia, resultará de la combinación de múltiples elementos básicos, que se articulan según los objetivos, temas, tiempo disponible, sujetos partícipes, recursos, entre otros. Tales elementos básicos, que denominamos tópicos metodológicos, han sido agrupados en duplas que configuran “unidades dialógicas”.

## ELEMENTOS PARA EL DISEÑO DE ESTRATEGIAS TÉCNICO METODOLÓGICAS

UNIDADES DIALÓGICAS		
	TÓPICOS	TÓPICOS
1	SIMULACIÓN	PRAGMATISMO
2	ASIMILACIÓN	CREACIÓN
3	INFORMACIÓN	REFLEXIÓN
4	DEDUCCIÓN	INDUCCIÓN
5	CONOCIMIENTO LÓGICO FORMAL	CONOCIMIENTO INTUITIVO
6	LÓGICA LINEAL	LÓGICAS COMPLEJAS
7	PROCESOS TEÓRICOS	PROCESOS PRÁCTICOS
8	ENFASIS EN ELEMENTOS ABSTRACTOS	ENFASIS EN EXPERIENCIAS
9	ENFASIS EN OBJETO DE CONOCIMIENTO	ENFASIS EN SUJETO DE CONOCIMIENTO
10	ENFASIS EN ENSEÑANZA	ENFASIS EN APRENDIZAJE
11	UNIDISCIPLINARIEDAD	MULTI-TRANSDISCIPLINARIEDAD
12	UNISENSORIALIDAD	MULTI-SENSORIALIDAD
13	UNIESPACIALIDAD	MULTI-ESPACIALIDAD
14	UNICONTEXTUALIDAD	MULTI-CONTEXTUALIDAD
15	UNI-INSTITUCIONALIDAD	MULTI-INSTITUCIONALIDAD
16	APROXIMACIÓN FRAGMENTAL	APROXIMACIÓN SISTÉMICA
17	DISCONTINUIDAD	CONTINUIDAD
18	PROCESOS EXTENSIVOS	PROCESOS INTENSIVOS
19	ENFASIS EN PROCESOS INDIVIDUALES	ENFASIS EN PROCESOS COLECTIVOS
20	DINÁMICA EXÓGENA	DINÁMICA ENDÓGENA
21	INTERACCIÓN DIRECTA (PRESENCIAL)	INTERACCIÓN INTERMEDIADA (TIC)
22	ESQUEMA EMISIÓN-RECEPCIÓN	ESQUEMA DIÁLOGO-PARTICIPACIÓN
23	MENSAJES EXPLÍCITOS	MENSAJES IMPLÍCITOS
24	ENFASIS EN RESULTADOS	ENFASIS EN PROCESOS
25	ENFASIS EN INSTRUCCIÓN	ENFASIS EN TRANSFORMACIÓN
26	DISCIPLINA (OBLIGACIÓN)	LÚDICA

**Tabla 5.** Unidades dialógicas para ser trabajadas dentro del diseño pedagógico y didáctico en desarrollo del currículo.  
Fuente: Múnera, María Cecilia, Escuela del Hábitat, UNAL, Sede Medellín

<sup>28</sup> Múnera López, María Cecilia, *Elementos para el diseño de estrategias pedagógicas*, Medellín, CEHAP, Universidad Nacional de Colombia, 1989, sin editar. Propuesta desarrollada en el contexto de la Maestría en Hábitat de dicha Universidad.



# Ruta metodológica

para la puesta en  
marcha de la escuela



La investigación sobre participación realizada por la Escuela del Hábitat, UNAL<sup>29</sup> definió cinco tipologías de participación: *destructora*, *perturbadora*, *neutral*, *funcional* y *sinérgica*, según su impacto sobre los procesos de desarrollo como construcción socio cultural múltiple, histórica y territorialmente contextualizada; posterior a lo cual, se realizó un análisis multivariante y su gráfico de dispersión<sup>30</sup>. A partir de ello, se propuso esta ruta metodológica para *dinamizar el proceso participativo* y poner en marcha de la Escuela, determinando unas condiciones iniciales favorables al proceso y una sucesión de condiciones a ser definidas en el desarrollo y fortalecimiento de la Escuela. Para facilitar la comprensión, esta ruta se organizó según fases (y momentos para la Fase I), sin que de ello se deba derivar una lógica lineal ni una estructura rígida.

## RUTA METODOLÓGICA PARA LA PUESTA EN MARCHA DE LA ESCUELA

**FASE I: ACTIVACIÓN PARA INICIAR EL PROCESO DE LA ESCUELA. INDAGA CONDICIONES GENERALES NECESARIAS PARA UN BUEN COMIENZO DE LA ESCUELA, QUE INVOLUCRAN ASUNTOS DEL CONTEXTO Y DE LOS SUJETOS Y ACTORES INVOLUCRADOS**

### **Momento 1: Condiciones generales de factibilidad de la escuela**

- **Motivación (razones):** Razones o justificaciones de los sujetos que podrían vincularse al proceso. Detectar si hay motivación real y positiva para participar, por razones personales, sociales, políticas, humanitarias o altruistas en los interesados.
- **Legitimación del Estado o instancias de poder (aceptación):** Respaldo real de las instancias del Estado, como política gubernamental y como posible estructura dentro del sistema de Planeación Municipal.
- **Interacción entre esferas comunitaria, social, público y privadas:** Posibles compromisos entre distintas esferas, y posibles “cases” para hacer viable la Escuela
- **Conocimiento del contexto (comprensión):** Contextos (políticos, institucionales, económicos, etc.) que enmarcan la Escuela para valorar viabilidad, alcances e implicaciones.
- **Estímulos para atraer potenciales participantes a involucrar como sujetos activos.** Incentivos para los distintos grupos de participantes: coordinadores, alumnos, docentes, etc. y expectativas de alumnos sobre certificaciones u otras acreditaciones.
- **Recursos efectivos para poner en marcha la Escuela.** Recursos concretos y materializables a aportar los distintos actores, dependiendo de su vinculación (financieros, humanos y materiales: infraestructura física y locativa, técnicos, etc). Montos comprometidos por cada actor (público, comunitario y privado).
- **Forma de vinculación de actores:** Vinculación libre y consciente de sujetos o actores participantes, como garantía de autonomía, nivel, competencia y posibilidad de realización de objetivos y buena marcha de la Escuela; independiente de intereses, motivaciones, estímulos u otros elementos atractivos para éstos.

<sup>29</sup> Múnera, María Cecilia.

<sup>30</sup> Mediante matriz de impacto cruzado: se valoran las cualidades de un conjunto de variables según su posición en un gráfico de dispersión, se consideraron variables denominadas de “enlace” o de “mayor motricidad” y otras variables “del pelotón”, y se incorporaron descriptores identificados para cada variable, como una forma de acercarse a realidades concretas.

## Momento 2: Condiciones y características de los sujetos como posibles participantes de la Escuela

- **Formas de participación:** Cómo los participantes se involucrarán organizacionalmente en la Escuela. La Escuela surge para fortalecer procesos territoriales en clave de Hábitat y dinámicas de Planes de Desarrollo Local: los participantes estarían relacionados a ello y vinculados a organizaciones participantes de éstos.
- **Sentido de pertenencia:** Reconocer vínculos y cohesión entre posibles participantes, y frente al proyecto Escuela.
- **Imaginario colectivo intergrupales:** Buena interacción entre posibles participantes: identificar percepciones de cada uno con respecto a los otros (positivas o negativas). Si hubiese muchas negativas, se requeriría proceso grupal de aquellos que efectivamente se vinculen a la Escuela.
- **Condiciones subjetivas de posibles participantes:** Valores, actitudes, comportamientos y prácticas de posibles participantes, para en principio identificar los favorables al proyecto de la escuela
- **Condiciones de coordinadores o líderes:** Cualidades personales de líderes interesados, valores y actitudes, comportamientos y prácticas, para observar motivaciones, capacidad de compromiso y de generar dinámicas endógenas colectivas, etc. (así se deban fomentar, consolidar o construir liderazgos colectivos).

## Momento 3: Lo que se espera de los sujetos que aspiran participar en la Escuela, desde distintos roles o funciones y mecanismos para su vinculación

- **Nivel de información y comprensión sobre el asunto de la Escuela:** Interacción comunicativa comprensiva entre potenciales participantes. Acceso de todos a información disponible e intercambio de ideas para lograr comprensión de la propuesta Escuela e implicaciones.
- **Contenidos de la participación:** Mecanismos, compromisos, prácticas y formas de participación concretas para los sujetos a articular a la Escuela asumiendo roles o funciones diferentes

## FASE II: ENCUADRE Y ESTRUCTURACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN: CARACTERÍSTICAS DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS SUJETOS, RELACIONADAS CON SUS ORGANIZACIONES, CONTEXTOS HISTÓRICO-TERRITORIALES, MECANISMOS DE CONVOCATORIA Y ESTRUCTURACIÓN ESPECÍFICA DE LA DINÁMICA PARTICIPATIVA

- **Heterogeneidad de agrupaciones participantes:** Posibilidad real de participación de múltiples organizaciones, considerando condiciones requeridas para involucrarse en el proceso, en correspondencia con los objetivos de la Escuela, y motivaciones expresadas por los miembros activos en ellas.
- **Características de las organizaciones:** Identificadas las organizaciones vinculadas a la Escuela: Caracterización considerando conformación, circunstancias y experiencia en procesos educativos, particularmente relacionados con Planes de Desarrollo Local
- **Características de la convocatoria:** Aclarado el panorama de posibles participantes y su adscripción a organizaciones pertinentes: Mecanismos, formas y circunstancias de la convocatoria, para lograr vincular sujetos proactivos y propositivos capaces de sacar adelante el propósito de Escuela. Convocatoria amplia e incluyente a sujetos interesados, que reúnan requisitos pertinentes.
- **Carácter de la participación:** Identificados los participantes, concretar con ellos la intencionalidad de Escuela frente a procesos de Construcción Social del Hábitat que involucran planeación del territorio, y al carácter propositivo y constructivo.

- **Niveles de participación:** La Escuela se plantea, en sí misma, como construcción colectiva. Implica la posibilidad de tomar decisiones sobre ella. Definir grado de involucramiento de participantes y circunstancias pertinentes para toma de decisiones efectiva y asertiva, y mecanismos, instancias, espacios y momentos para ello.
- **Territorializada:** Participación contextualizada en los territorios, considerando multiplicidad de escalas y posibilidades de actuación simultánea éstas. Desde los participantes (sujetos y actores), identificar dinámicas territoriales positivas y referentes territoriales comunes, como posibilidad de mayor articulación entre estos.
- **Proyección de la participación:** Involucra distintas escalas del territorio (comuna-corregimiento, zona, municipio, área metropolitana, región). Mecanismos de proyección de la participación en cada territorio y hacia su exterior e interconexión y vínculos con procesos en diferentes escalas.
- **Temporalidad:** El encuadre de participación en la Escuela debe considerar un tiempo de su funcionamiento. Definir etapas o momentos de su desarrollo que posibiliten seguimiento, evaluación y ajuste permanente. Considerar: duración de cohortes, seminarios, cursos y otras modalidades de estructuración curricular.
- **Intensidad:** Intensidad de participación, como cantidad y frecuencia de eventos (reuniones, cursos, seminarios, actividades extracurriculares) y administrativos, que implican mayor o menos energía involucrada por los participantes en el proceso educativo.

**FASE III: INTERACCIÓN, COMUNICACIÓN Y COHESIÓN ENTRE ACTORES PARTICIPANTES DE LA ESCUELA. DEFINIDOS LOS SUJETOS INVOLUCRADOS: ASOCIADOS A SU POSICIÓN Y COMPROMISO FRENTE A LA ESCUELA, LAS RELACIONES ENTRE ELLOS Y LA COHESIÓN COMO GRUPO**


- **Posición frente a la participación:** Verificar convicción de participantes frente a participación en proceso Escuela. Indagar credibilidad crítica y propositiva, expresada desde argumentaciones propias y su compromiso manifestado en acciones en pro de la Escuela. Expresión de convicciones personales mediante argumentaciones compartidas colectivamente.
- **Tipo de liderazgo:** Además de capacidades argumentativas de manera colectiva, detectar establecimiento de liderazgos colectivos hacia la creación y funcionamiento de la Escuela, y la incidencia en procesos de desarrollo como construcción socio cultural múltiple, referidos a la Construcción Social del Hábitat. Capacidad de orientar colectivamente el proceso de escuela, evitando depender de incidencias exógenas.
- **Tipo de articulación de actores:** Liderazgo colectivo que permita a cada participante, representante de distintos actores, articularse orgánicamente al proceso Escuela. No implica participar en todas sus actividades, sino lograr comprensión global de éste. Evitar participación fragmentada, coyuntural y descontextualizada. Definir a cada uno: funciones, aportes y roles a desempeñar en distintos momentos y engranaje coordinado y orgánico.
- **Referentes históricos:** Cada actor involucrado cuenta con experiencias en procesos educativos, en dinámicas territoriales y desarrollo. Identificar, recuperar, valorar y proyectar sus prácticas y experiencias para cualificar y dinamizar el proceso Escuela. Identificar referentes históricos en territorios a considerarse en propuestas pedagógicas.
- **Formas y mecanismos de interacción entre los actores:** Como construcción colectiva de Escuela: Interacción horizontal entre actores, en lo administrativo y pedagógico. Establecer competencias, responsabilidades y aportes de los actores en el proceso Escuela por acuerdos colectivos y no por imposición de algún actor.

- **Formas y mecanismos de interacción entre los grupos:** Competencias y responsabilidades entre actores deben acompañarse de acuerdos colectivos de las organizaciones responsables de Escuela en territorios locales (comunas-corregimientos y zonas) sobre formas de intervenir, orientar y definir sus dinámicas en contextos específicos, en diálogo permanente para mantener cohesión entre grupos a escala municipal, sin perder especificidad en localidades.

**FASE IV: CONSOLIDACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN: VERIFICAR CAPACIDADES DE ACTORES INVOLUCRADOS PARA GENERAR DINÁMICAS ENDÓGENAS Y TRANSFORMAR REALIDADES, EXPLICITAR REQUERIMIENTOS DE CONTENIDOS Y ESTRATEGIAS EN LA PROPUESTA EDUCATIVA DE ESCUELA, Y FORTALECER LA PARTICIPACIÓN COMO BASE DE LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL HÁBITAT**

- **Porcentaje de población participante frente al que efectivamente podría participar en el proceso de desarrollo de la Escuela:** La identificación y definición de actores debe contrastarse con las posibilidades de participación de otros actores valiosos para la Escuela, que queden por fuera. Implementar estrategias para su participación, sin desestructurar el proceso.
- **Dinámica que mueve la participación:** La vinculación de diversos actores no debe vulnerar la dinámica endógena de participación de la Escuela, cuya fuerza debe estar en las organizaciones sociales territoriales, en asocio con otros actores (no depender de dinámicas o recursos de una sola fuente, o de decisiones externas).
- **Alcances de la participación:** Propósito central: transformar realidades territoriales en clave de hábitat, en función de identificar horizontes de sentido compartidos entre distintos actores. Los procesos participativos deben propender por tales transformaciones en la sociedad.
- **Educación para la participación:** Si bien las dinámicas participativas generadas apuntan a dinamizar procesos de educación pertinentes a los procesos territoriales, la participación es tema y a la vez objetivo central de la educación desde la Escuela. Se apunta a una participación sinérgica, según características y referentes conceptuales.

**Tabla 6.** Fases de la ruta metodológica para la puesta en marcha de la escuela. Fuente: propia: Múnera L., María Cecilia e Hincapie B., Luis Alberto

An aerial, black and white photograph of a densely populated urban area, likely a slum or informal settlement. The buildings are packed closely together, with a variety of roof types, including corrugated metal and flat roofs. A prominent, modern-looking building with a curved roof, possibly a school, stands out in the middle ground. The foreground shows a hillside with some trees and a partially visible structure. The background shows a vast expanse of the city extending to the horizon.

**Procesos**  
de escuelas adelantados  
en las zonas



A continuación se presentan las siete experiencias educativas de escala zonal, que se desarrollan actualmente en los territorios que componen el municipio; las cuales se asocian a algunos de los antecedentes educativos adelantados en corregimientos y comunas en el contexto de los procesos organizativos relacionados con los planes de desarrollo local. Para su elaboración se contó con el aporte de los cooperantes territoriales de cada zona.

## Procesos zona 1: Nor-Oriental

### Comunas: 1 - Popular, 2 – Santa Cruz, 3 – Manrique y 4 - Aranjuez

<b>ZONA 1 NORORIENTAL: COMUNAS 1 - POPULAR, 2 – SANTA CRUZ, 3 – MANRIQUE Y 4 - ARANJUEZ</b>
<b>ELABORÓ: INSTITUTO POPULAR DE CAPACITACIÓN - IPC</b>
<b>NOMBRE DE LA ESCUELA.</b> Escuela de Formación Sociopolítica en Gestión del Desarrollo Local y Enfoque Sociocultural Múltiple del Desarrollo y el Hábitat Zona Nororiental
<b>OBJETIVOS DE LA ESCUELA</b> <b>Objetivo General:</b> Aportar a la formación de sujetos sociales y políticos, reflexivos, con capacidad crítica en la zona, que permita construir nociones nuevas y compartidas sobre el territorio y de la ciudad que se quiere, las apuestas de desarrollo y la inclusión de todos y todas en los beneficios que se generan, así como la construcción de modelos de desarrollo sostenibles ambientalmente. <b>Objetivos Específicos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Generar las competencias sociales y políticas adecuadas del liderazgo ampliado de los comités de gestión de las cuatro comunas en la gestión pública local del desarrollo y el fortalecimiento de las relaciones con la gobernabilidad democrática de la ciudad.</li> <li>• Desarrollar una escuela en la zona que integre los procesos educativos de cada comuna, sus contenidos y desarrollos específicos en la construcción de un proceso territorial de zona.</li> <li>• Participar y aportar en el debate y la construcción de propuestas de educación de ciudad articuladas a temas, problemas y nuevas dinámicas en los territorios.</li> </ul>
<b>ANTECEDENTES DE ESCUELAS EN LA ZONA.</b> Procesos de formación en planeación del desarrollo local, participación, gestión social y pública, en pro de cualificar el liderazgo político y social. Formación en desarrollo local, intencionados desde la red de planes de desarrollo zonal. Encuentros de Comités de Gestión en la zona, en los temas de planeación, presupuesto y participación, desde Planeación Municipal. Procesos formativos de comuna: formación comunitaria, diplomado en control social, con énfasis en la población joven; procesos de encuentros educativos intergeneracionales entre jóvenes, niños(as) y adultos, escuela de Poder, Gobierno Poder y Ciudadanía.
<b>JUSTIFICACIÓN DE LA ESCUELA.</b> Los planes de desarrollo, programas y proyectos; el presupuesto participativo; la Construcción Social del Hábitat; los grandes proyectos de ciudad, Área Metropolitana y región; y el relacionamiento con los gobiernos municipal y el Estado en lo local, exige a la Zona Nororiental un proceso serio de formación referido al impactos generados en los territorios, las relaciones entre las diversas escalas o ámbitos de actuación territorial, y la construcción compartida en propuestas. Un proceso de formación del liderazgo, como apuesta social, política y cultural, en la perspectiva de generar capacidades propias en la zona (instalar capacidades); facilitando los niveles de autonomía necesarios para el relacionamiento y actuación en sus diversos campos: Estado, sectores privado y público. Significa construir sujetos del desarrollo y darle sostenibilidad a los procesos.
<b>PRINCIPIOS DE LA ESCUELA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender haciendo</li> <li>• Reconocimiento de experiencias y saberes previos</li> <li>• Producir conocimiento desde experiencia</li> <li>• Diálogo de saberes</li> <li>• Aprendizaje a partir de realidades / problemas / debates</li> <li>• Construcción colectiva del conocimiento</li> <li>• Conocimiento portador de dimensiones éticas, estéticas, pedagógicas y políticas.</li> <li>• Elaboración y desarrollo de conocimiento práctico y útil, social, política y culturalmente.</li> <li>• Proceso formado de sujetos con autonomía</li> </ul>

**A QUIÉN VA DIRIGIDA LA ESCUELA.** Los y las participantes en la Escuela de La Zona Nororiental son: los líderes de los comités de Gestión, Consejos comunales, las JAL, entre otros. Es decir, el liderazgo de la institucionalidad comunitaria, social y ciudadana, alrededor de los procesos de participación en la Gestión Pública local del desarrollo, en esa relación Ciudadanía - Gobierno Local

**RELACIONES DE LA ESCUELA CON LOS PROCESOS TERRITORIALES.** La Escuela se concibe en sí misma como procesos de formación por comuna. Un proceso que, a partir de los objetivos y la temática general de zona, su aplicabilidad en términos de contenidos debe adaptarse a las particularidades de cada comuna, examinando sus expresiones particulares de cada tema, su tratamiento, teniendo en cuenta también las modalidades que pueden adquirir: diplomados, escuelas, otros procesos formativos que a bien se desarrollen en cada territorio.

Desde esta dinámica habrá también acciones educativas en el ámbito zonal, a través de encuentros, seminarios y eventos de intercambio sobre contenidos de zona, pedagogía, didáctica, metodologías y enfoques, se discute y participa en el espacio de ciudad.

**ENFOQUE PEDAGÓGICO DE LA ESCUELA.** Concebimos el proceso de escuela de forma dialógica, ya que la intencionalidad que se propone consiste en que el acto educativo sea interactivo entre docentes y estudiantes, procesos de socialización, problematización y construcción de sentidos y propuestas comunes, de acuerdo a las realidades territoriales. De ahí que definamos como escenarios educativos, que estructuran el proceso formativo, los talleres, foros, cátedras abiertas, campañas y mecanismos de difusión, así como, los campos de práctica que materializan los resultados de la acción educativa.

#### **CONTENIDOS TEMÁTICOS DE LA ESCUELA - TEMAS**

- Visiones sobre el Territorio
- Concepciones sobre el desarrollo
- Relaciones entre desarrollo y territorio- desarrollo territorial
- Planes desarrollo, e impacto y transformaciones en los territorios
- Problematizaciones y complementariedades entre territorios: comuna, zona y ciudad
- Conceptualizaciones sobre ordenamiento territorial y democracia: conceptos y debates
- Constitución del 91 y el ordenamiento territorial en Colombia
- Dinámicas e intereses que más inciden en el ordenamiento territorial
- Plan de ordenamiento territorial del municipio, debates e implicaciones
- Plan de ordenamiento territorial y grandes proyectos - propuestas de ciudadanía al gobierno municipal
- Nociones sobre los sujetos del desarrollo, conceptos y debates
- Relaciones entre sujetos territorio y desarrollo
- Competencias políticas y sociales: el lenguaje, la comunicación, la deliberación y la argumentación
- La participación y la toma de decisiones en el desarrollo y los cambios en el territorio
- Primer encuentro de intercambio de zona en contenidos y metodología de las escuelas
- Concepciones sobre la vivienda y el hábitat
- Vivienda y proyectos urbanos integrales- PUI
- Presentación de experiencias en algunas comunas de la ciudad
- Afectaciones y el derecho a la vivienda- propuestas
- Planes de desarrollo, articulación territorial y logros en la implementación, Sistema Municipal de Planeación y Ley 152
- Presupuesto Participativo, ejercicios de rendición de cuentas, control social y veedurías. Leyes y normatividad pertinente
- Formas de gestión de las comunas y la zona. Institucionalidad ciudadana y comunitaria
- Formas implementadas por la Administración Municipal y relaciones con comunidades y ciudadanía
- Propuestas de modelo de gestión del desarrollo entre ciudadanía y el Gobierno Municipal
- Seminario sobre el proceso educativo y pedagógico de la zona
- Agenda de Ciudad
- Movilización

## Procesos zona 2: Nor-Occidental Comunas: 5 - Castilla, 6 - Doce de Octubre y 7 - Robledo

<b>ZONA - NOROCCIDENTAL: COMUNAS 5 – DOCE DE OCTUBRE, 6 - CASTILLA Y 7 - ROBLEDO</b>
<b>ELABORÓ: INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA ESUMER</b>
<b>NOMBRE DE LA ESCUELA. Escuela de pensamiento para la gestión del desarrollo local participativo</b>
<b>OBJETIVOS DE LA ESCUELA.</b> Orientar metodológicamente la planeación del desarrollo local, a partir de procesos investigativos, formativos y de transferencia de conocimientos que eleven la capacidad participativa de los integrantes de la comunidad en el marco de los procesos de largo plazo caracterizados por la participación democrática.
<b>JUSTIFICACIÓN DE LA ESCUELA.</b> La planeación local participativa tiene antecedentes históricos y teóricos que fundamentan la legitimidad de sus postulados promoviendo la integración de la sociedad para elevar los niveles de bienestar. Sin embargo las estrategias de desarrollo local participativo requieren soportes académico-administrativos que admitan futuros desarrollos y que movilicen la masa crítica que analice y evalúe experiencias propias y ajenas, cuyos resultados contribuyan a su fortalecimiento y evolución
<b>PRINCIPIOS DE LA ESCUELA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Carácter Formativo:</b> actividades de creación, preservación y transferencia de conocimientos.</li> <li>• <b>Valoración de saberes previos:</b> reconocimiento del saber procedente de la experiencia de los participantes como elemento dinamizador</li> <li>• <b>Construcción colectiva:</b> comunicación y reflexión sobre el saber colectivo</li> <li>• <b>La lúdica:</b> construcción del conocimiento a partir de la estimulación de la creatividad y la imaginación</li> <li>• <b>Aprender haciendo:</b> constructivismo como ejercicio de creación teórico-práctica</li> <li>• <b>Solidaridad:</b> búsqueda de soluciones sin el menoscabo de los intereses de las comunidades aledañas</li> <li>• <b>Participación democrática:</b> formar para participar mejor</li> </ul>
<b>A QUIÉN VA DIRIGIDA LA ESCUELA.</b> La Escuela de pensamiento para la gestión del desarrollo participativo va dirigida a liderazgos sociales, comunitarios y organizacionales identificando los intereses y necesidades de formación. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Funcionarios y técnicos gubernamentales</li> <li>• Juntas Administradoras Locales</li> <li>• Juntas de Acción Comunal</li> <li>• Redes y mesas de trabajo territoriales</li> <li>• Directivos de Escuelas y núcleos educativos</li> <li>• Directivos de asociaciones y/u organizaciones productivas</li> <li>• Representantes estudiantiles</li> </ul>
<b>RELACIONES DE LA ESCUELA CON LOS PROCESOS TERRITORIALES.</b> Entre los componentes del modelo de gestión para el desarrollo local en la zona 2 se encuentran: Reflexionar, diagnosticar, dirigir, formular, estructurar, mediar, monitorear y evaluar. La relación entre actividades y acciones son vitales en el diseño curricular pues exige que se relacione con las actividades del ejercicio ciudadano. Por esta razón los procesos de la gestión local son el plan de estudios de la escuela de pensamiento.
<b>ENFOQUE PEDAGÓGICO DE LA ESCUELA.</b> La concepción pedagógica de la Escuela de Pensamiento para la gestión del desarrollo local participativo se apoya en la teoría Psicológica de la Actividad. El método de esa teoría parte de la estructuración de la secuencia lógica del componente cognitivo, el cual se desarrolla a través de los diferentes programas de formación, capacitación y divulgación implementados. En la formación que imparte la Escuela se realiza una construcción secuencial de acciones y operaciones, que será el eje para definir y desarrollar el sistema de conocimientos y habilidades que debe adaptar cada actor, a través de las diferentes actividades formativas y de divulgación inherentes al ejercicio de la ciudadanía responsable.

#### **CONTENIDOS TEMÁTICOS DE LA ESCUELA**

##### **Diplomado I: *conceptos y herramientas para la gestión del desarrollo local:***

- Normatividad de la planeación local
- Liderazgo sociopolítico
- Planeación y Desarrollo
- Lectura Territorial
- Prospectiva
- Alianzas y cooperación
- Gestión educativa, económica y de los Derechos humanos
- Comunicaciones y Marketing territorial
- Gestión del conocimiento
- Evaluación y seguimiento

##### **Diplomado II: *hacienda pública***

- Desarrollo
- Hacienda
- Presupuesto público
- Constitución
- Presupuesto participativo

##### **Diplomado III: *gestión de proyectos***

- Formulación
- Gestión
- Conceptos generales de proyectos
- Identificación local de proyectos
- Perfil del proyecto
- Preparación y análisis técnico de proyectos
- Diseño técnico de proyectos
- Evaluación técnica de proyectos
- Gerencia y negociación de proyectos
- Fuentes de financiación y cooperación
- Monitoreo, seguimiento y evaluación de proyectos (indicadores)

## **Procesos zona 3: Centro-Oriental**

### **Comunas: 8 – Villa Hermosa, 9 – Buenos Aires y 10 – La Candelaria**

**ZONA 3 NOR-ORIENTAL - COMUNAS: 8 – VILLA HERMOSA, 9 – BUENOS AIRES Y 10 – LA CANDELARIA**

**ELABORÓ: CORPORACIÓN PARA LA PAZ Y EL DESARROLLO SOCIAL - CORPADES**

**NOMBRE DE LA ESCUELA. Escuela de Formación Sociopolítica de la Zona 3**

**OBJETIVOS DE LA ESCUELA.** Desarrollar un proceso de formación sociopolítica con los actores de la planeación del desarrollo local de la zona 3, mediante herramientas técnicas y conceptuales que contribuyan al fortalecimiento de sus conocimientos y la movilización ciudadana.

**JUSTIFICACIÓN DE LA ESCUELA.** En esta nueva fase de la planeación el desarrollo local, donde se requiere y se pretende una mirada más amplia de zona y de ciudad, debido a las grandes transformaciones que se avecinan para los territorios en lo urbanístico y espacial; es fundamental un escenario de formación sociopolítica para los actores de la planeación y las comunidades organizadas, cuyo objeto en el largo y mediano plazo sea la formación de masa crítica, de sujetos políticos con capacidad de interlocución de movilización y de generar propuestas frente a los cambios sociales y políticos en los territorios que muy posible puedan traer consigo las intervenciones en el marco de los macro proyectos de ciudad.

#### **PRINCIPIOS DE LA ESCUELA**

- Aprender – Haciendo
- Construcción participativa de saberes
- La discusión y debate constructivo
- Participación
- Democracia
- Reconocimiento de los sujetos
- Reconocimiento del contexto y del territorio:
- Reflexividad
- Diálogo de saberes

**A QUIÉN VA DIRIGIDA LA ESCUELA.** Líderes y lideresas de las comunas 8, 9 y 10 con capacidad de multiplicar los conocimientos adquiridos

**RELACIONES DE LA ESCUELA CON LOS PROCESOS TERRITORIALES.** La escuela tiene relación con los siguientes procesos: Mesa Interbarrial, Mesa de vivienda de la C8, Mesa servicios públicos domiciliarios de la c8, Comités de gestión de las comunas 8, 9 y 10, Juntas de Acción Comunal y Juntas de acción local.

**ENFOQUE PEDAGÓGICO DE LA ESCUELA.** Los referentes teóricos bajo los cuales se fundamenta la escuela son los siguientes:

**Enfoque cualitativo:** se propone para este proceso pedagógico contar con un enfoque cualitativo, en la medida que se pretende que los sujetos construyan colectivamente conocimiento desde su contexto social, a partir de descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos.

Se pretende entonces, al retomar el enfoque cualitativo en el proceso pedagógico, que los y las participantes logren una comprensión reflexiva de lo que se genera en la práctica misma, de los procesos y experiencias, e igualmente propiciar en los sujetos una toma de conciencia crítica en relación con las situaciones, contextos, escenarios y ambientes en los que se encuentran, habitan, coexisten e interactúan.

**Teoría fundada:** a partir del desarrollo del proceso pedagógico, se genera una información que requiere ser organizada, categorizada y analizada con el propósito de identificar nuevos conceptos que orientan y contextualizan en el territorio el accionar político de los sujetos. En ese sentido se retoma la teoría fundada como una metodología que le abre paso a la posibilidad de comprender la forma como se avanza en la construcción de conocimiento que aporta en la construcción de sus planes de desarrollo durante el proceso formativo.

**La etnografía:** se retoma la etnografía en tanto permite una descripción, comprensión e interpretación de los fenómenos que ocurren en el territorio desde una mirada histórica, holística e interactiva. En esta mirada se reconoce que la palabra y las acciones están precedidas por algo que pueden estar sujetos a otros hechos o formas alternativas de discursividad silenciosa que yace en el territorio.

La mirada etnográfica proporciona una imagen de la vida, del quehacer de los individuos y los grupos en sus escenarios específicos y contextualizados, entendiendo que contextualizar es ir más allá del escenario y del ambiente e incluye también la historia de las personas, sus costumbres y lenguajes.

**La praxis social:** en el proceso formativo, busca llenar al sujeto de herramientas teóricas conceptuales que le permitan llenar su discurso de argumentos. Sin embargo, al retomar la praxis social, se pretende que exista una relación dialéctica formada por la teoría y la práctica, en la cual los sujetos que la realizan hacen y además piensan lo que hacen, una unidad donde la práctica puede ser recreada por la teoría y viceversa.

Se espera entonces que los sujetos asuman un compromiso permanentemente con su quehacer, lo pensado y la reflexión permanente sobre ello; buscando mejorar las formas como ellos participan e incidir en la construcción del desarrollo de sus territorios.

#### CONTENIDOS TEMÁTICOS DE LA ESCUELA

##### Módulo 1: Planeación y Desarrollo

- Modelos de desarrollo (teorías del desarrollo)
- Instrumentos legales
- Visiones y modelos de ciudad
- Articulación Plan Desarrollo Local y Plan Desarrollo Municipal

##### Módulo 2: Ordenamiento Territorial

- Marco Local (local, nacional)
- Uso y apropiación del territorio
- Instrumentos del ordenamiento territorial

##### Módulo 3: Movilización e Incidencia Política

- Mecanismos e instancias de Participación
- Sistema Municipal de Planeación Participativa
- Comunicación popular e Incidencia Política (técnicas)

## Procesos zona 4: Centro-Occidental Comunas: 11 – Laureles Estadio, 12 – La América y 13 – San Javier

#### ZONA 4 CENTRO-OCCIDENTAL - COMUNAS: 11 LAURELES-ESTADIO, 12 LA AMÉRICA Y 13 SAN JAVIER

ELABORÓ: CORPORACION GRUPO DE ASESORIAS E INVESTIGACIONES AMBIENTALES - GAIA

**NOMBRE DE LA ESCUELA:** Escuela de Formación: Gestión del Desarrollo y Hábitat: Conceptos, Metodologías y Estrategias

#### OBJETIVOS DE LA ESCUELA

- Fortalecer las capacidades del Equipo de Gestión ampliado y lograr una mayor destreza en sus funciones
- Aportar al conocimiento de las problemáticas y potencialidades del territorio relacionadas con el desarrollo de la ciudad, de la Zona 4 y sus comunas
- Difundir información sobre metodologías y herramientas en el marco de la planeación del desarrollo local
- Articular los líderes con trayectoria y los procesos en los que estos han participado, con la devolución y socialización a los nuevos líderes y lideresas

**ANTECEDENTES DE ESCUELAS EN LA ZONA.** En los procesos de formación de la Zona 4, el tema del territorio, su planeación y gestión ha sido eje articulador en las fases de acompañamiento y fortalecimiento a los planes de desarrollo local y Equipos de Gestión ampliados. Han liderado procesos de formación: el Departamento Administrativo de Planeación -DAPM- y la Secretaría de Desarrollo Social, hoy Secretaría de Participación Ciudadana. Los Registros y memorias de procesos ejecutados con su acompañamiento y direccionamiento se remontan a **2008**. Los procesos adelantados por la **Secretaría de Participación Ciudadana**[1], en las 3 comunas, han estado acompañados por: **2009:** Universidad Santo Tomás: énfasis jurídico y constitucional. **2010:** Corporación Región: enfoque de democracia y estrategia de carácter comunicacional. **2011:** Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. **2012-2013:** Universidad de Antioquia. Esta Secretaría lidera semilleros para la participación de niños, que dependen de organizaciones “madrinas” como JAL y otras: promueven trabajo de 15 niños auxiliares de dichas organizaciones. **2011 – 2012**[2]: DAPM, Subsecretaría de Planeación Social y Económica, en el marco del Convenio Asociación 4600034880/2011 con la Corporación GAIA, ejecutó la **Escuela de Formación e Investigación para Gestión Local de las Comunas 11 Laureles Estadio y 12 La América**[3], mediante Diplomado: Formación e Investigación para la Gestión Local y el Diseño de Proyectos; alianza interinstitucional público–privado con la Universidad Pontificia Bolivariana: Escuelas: Ciencias Sociales y Derecho y Ciencias Políticas, Departamento de Formación Continua; y ejecutó el *Seminario Diálogos Latinoamericanos: Gestión Participativa del Desarrollo. Modelos de Relación y Escenarios de Articulación*. **2013:** Convenio Asociación 4600043042/2012, DAPM- GAIA: febrero - abril de 2013, ejecutó la **Escuela de Formación: Gestión del Desarrollo y Hábitat: Conceptos, Metodologías y Estrategias**.

**JUSTIFICACIÓN DE LA ESCUELA.** En el Acuerdo 43/2007 relativo a la Planeación Local, en el marco del Sistema Municipal de Planeación y Gestión Participativa del Desarrollo, la participación ciudadana es elemento central. Para continuar el proceso participativo que se viene adelantando en las últimas administraciones, el Municipio ha declarado:

*“se hace necesario continuar con el proceso de la planeación local del desarrollo a partir de su estructura de gestión, de forma que permita realizar seguimiento al Plan Estratégico, formulado de manera concertada con la comunidad. De igual forma, y articulado al mencionado proceso, la administración municipal se encuentra orientada en materia de planeación territorial, local y participativa, hacia la discusión y revisión del Plan de Ordenamiento Territorial, la revisión del Acuerdo 43 de 2007 “Sistema Municipal de Planeación- y la discusión de ciudad en relación con uno de sus programas banderas, el “Cinturón Verde”, lo cual requiere movilizar y dotar de herramientas y elementos conceptuales y políticos a los diversos actores del territorio, así como a la ciudadanía en general, hacia la discusión de estos tres temas que se convierten en asuntos de máxima importancia para el futuro del desarrollo de la ciudad de Medellín”<sup>31</sup>.*

La discusión sobre estos temas, relevantes para el devenir de la ciudad, requiere generar procesos formativos que permitan que los Equipos de Gestión y líderes de las zonas y comunas se acerquen a conceptos y herramientas desde los cuales es posible y deseable construir la planeación local y aportar a la discusión de los proyectos estratégicos del Plan de Desarrollo Municipal. En ese sentido se elabora la propuesta de formación de la Zona 4.

**PRINCIPIOS DE LA ESCUELA.** Se concibe de manera amplia como: “espacio” donde se adquiere y comparte conocimiento. Desde esta perspectiva, se concibe como proceso participativo que recoge los siguientes principios:

- Educación no formal, en experiencias previas
- Acompañamiento técnico de carácter informativo-formativo, por parte de la corporación GAIA a los Equipos de Gestión de la zona 4 en el seguimiento, evaluación y mejoramiento de los PDL y sus proyectos y el favorecimiento de formas positivas de interacción entre los integrantes de estos equipos, otros líderes, la administración municipal y la comunidad en general.
- Educación informal<sup>32</sup> como parte de la generada no intencionalmente en el proceso de participación de los E. de G., en su interacción y con la administración municipal, y en las formas de participación para proponer, indagar y transmitir nociones, ideas, proyectos que favorezcan el desarrollo local.

Además, recoge principios como valoración, visibilización e intercambio de saberes; construcción colectiva; lúdica; aprender haciendo; solidaridad; y participación democrática.

**A QUIÉN VA DIRIGIDA LA ESCUELA.** Principalmente a los integrantes de los Equipos de Gestión ampliados de los planes de desarrollo local de las Comunas de la Zona 4, quienes son actores estratégicos de la vida pública en cada una de sus comunas y precisan de un acompañamiento y asesoría continua para que puedan cumplir su papel de liderazgo. También se ha convocado a líderes y lideresas de los Consejos Comunales, de las organizaciones sociales y comunitarias de los diferentes sectores que hacen presencia en el territorio

**RELACIONES DE LA ESCUELA CON LOS PROCESOS TERRITORIALES.** Se plantea con la finalidad de fortalecer la gestión de los Equipos ampliados que lideran los planes de desarrollo local de la Zona 4; de fortalecer y generar otros elementos para la reflexión participativa y movilización en el marco de los proyectos estratégicos municipales; y para la incidencia desde los territorios locales en el modelo de ciudad.

**ENFOQUE PEDAGÓGICO DE LA ESCUELA.** Escuela de formación e investigación para la gestión local desde un enfoque curricular de autoconstrucción social que se viene desarrollando para fortalecer los procesos de participación y gestión en las comunas 11 Laureles Estadio, 12 La América y, desde 2012, en la 13 San Javier.

<sup>31</sup> Alcaldía de Medellín. Formato FO-ADQU Estudios Previos. Fecha de entrada en Vigencia: 12/Jul/2011. Medellín: Alcaldía ( formato digital)

<sup>32</sup> Cap. 3, Título II, Ley 115/1994: Art43. Definición Educación Informal: todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados.

#### **CONTENIDOS TEMÁTICOS DE LA ESCUELA**

**Alcances del Desarrollo:** Antecedentes, marco legal y normativo de participación del desarrollo local. Enfoques del desarrollo en el marco del Sistema Municipal de Planeación y Gestión Participativa –SMPGP- Enfoques del desarrollo local en el marco de los PDL, del Programa de Planeación Local y Presupuesto

**Herramientas de Planificación y POT:** Ordenamiento Territorial y Plan de Ordenamiento Territorial - POT Recorridos de POT comunales y zonales Participativos -PLyPP.

**Proyectos de Desarrollo:** cooperación internacional: escenarios y enfoques; rutas de gestión.

**Sistema de monitoreo,** seguimiento y control de proyectos

**Recursos digitales para proyectos:** optimización de recursos digitales

## Procesos zona 5: Sur-Oriental Comuna: 14 - El Poblado

#### **ZONA 5 COMUNA 14 - EL POBLADO (22 Barrios, 120.000 Habitantes)**

**ELABORÓ: UNIVERSIDAD CES**

**NOMBRE DE LA ESCUELA: ESCUELA DE FORMACIÓN Y FORTALECIMIENTO DE NUEVOS LIDERAZGOS PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNA 14**

**OBJETIVOS DE LA ESCUELA.** Promover y consolidar en la comuna 14 los nuevos liderazgos para el desarrollo territorial por medio de un proceso formativo que permita a los jóvenes y adultos interesados, adquirir competencias personales, teóricas y prácticas que les capaciten en la identificación, diseño y ejecución de proyectos contemplados para la gestión del Plan de desarrollo Local.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Sensibilizar jóvenes y adultos de El Poblado frente a la importancia de su participación como actores estratégicos en los procesos de organización social y desarrollo territorial de la comuna 14.
- Formar jóvenes y adultos en participación política de acuerdo con las condiciones de la comuna 14 El Poblado, y las apuestas filosóficas, las líneas estratégicas y los proyectos contemplados en el Plan de Desarrollo Local de la comuna.
- Promover la ejecución de proyectos de intervención diseñados por jóvenes y adultos de la comuna para responder a las apuestas del Plan de Desarrollo Local.

**ANTECEDENTES DE ESCUELAS EN LA ZONA.** No existe una experiencia de formación comunitaria para la participación y el desarrollo, sin embargo, sí hay antecedentes de diversas y múltiples procesos de capacitaciones cortas con diferentes entidades y en temas ambientales, culturales, de salud, la gestión y el control de la inversión pública y en convenios anteriores con la Alcaldía. Las experiencias de formación del equipo de gestión en el marco de los convenios anteriores entre el DAP y el CES desde 2009 a 2013. La participación del CES en el proceso de construcción de la Escuela de Ciudad en los años 2012-2013

**JUSTIFICACIÓN DE LA ESCUELA.** Por el desconocimiento y poca identificación por parte de la población juvenil y líderes adultos con las apuestas de desarrollo territorial que se vienen promoviendo desde el Plan de Desarrollo Local para la comuna 14 El Poblado. Causas identificadas:

- La población juvenil y muchos posibles líderes adultos desconocen los procesos organizativos y participativos que piensan y operan el desarrollo territorial de la comuna 14.
- La población se apropia y utiliza el territorio de acuerdo a ofertas de servicios y programas que promueven valores individuales y centrados en lógicas de consumo.
- La comuna 14 cuenta con poca oferta de formación en liderazgo, desarrollo y participación por fuera del sector educativo, limitando la capacidad de sus pobladores para aportar e incidir en el desarrollo de la Comuna

#### **PRINCIPIOS DE LA ESCUELA**

**Equidad e inclusión:** Desarrollo incluyente para todos, disponiendo el conocimiento de sus habitantes para las soluciones de sus requerimientos

**Nuevos Liderazgos:** formación de nuevos líderes que piensen el desarrollo de todas las capacidades de sus habitantes desde las potencialidades de su territorio.

**Solidaridad y convivencia.** Incrementar el tejido social y la confianza de todos los habitantes y en todos los sectores de la comunidad para mejorar la solidaridad y la convivencia en función del desarrollo armónico de sus capacidades humanas y territoriales.

#### **A QUIÉN VA DIRIGIDA LA ESCUELA**

**Población beneficiaria directa:** jóvenes y nuevos líderes adultos pertenecientes a las instituciones educativas y a la comunidad asentada en la comuna 14 El Poblado. **Beneficios:** los jóvenes reciben un completo entrenamiento en habilidades personales, sociales, técnicas y administrativas que les permite fortalecer su liderazgo e incidir sobre el desarrollo de la Comuna.

**Población beneficiaria indirecta:** comunidad en general de El Poblado y de la ciudad.

**Beneficios:** Al potenciar el desarrollo personal y social juvenil y de nuevos líderes adultos desde un enfoque político, se genera identidad y sentido de pertenencia sobre el territorio y se promueve el desarrollo humano integral.

**RELACIONES DE LA ESCUELA CON LOS PROCESOS TERRITORIALES.** En primer lugar se requiere nuevos liderazgos comprometidos con la implementación del Plan de Desarrollo Local y sus apuestas de desarrollo. En segundo lugar el empoderamiento de los proyectos y de su gestión política y comunitaria es la garantía de su relacionamiento con el territorio. En tercera instancia la construcción social de sus relaciones sólo es posible en función del establecimiento de redes, alianzas y pactos que consoliden la red social y solidaria para su desarrollo

#### **ENFOQUE PEDAGÓGICO DE LA ESCUELA**

- Generamos procesos de transformación social a través de estrategias pedagógicas innovadoras orientadas al empoderamiento de las personas
- Trabajamos con los y las jóvenes y los adultos nuevos líderes no como objeto de formación sino como **sujetos de incidencia**
- Creemos que los y las participantes, **en equipo con instituciones y adultos**, son líderes efectivos y motivadores
- Los y las participantes de El Poblado tienen acceso a calidad de educación por tanto debemos ofrecerles **escenarios exigentes y motivadores** para ellos, al tiempo que tenemos la certeza de su capacidad de incidir

#### **CONTENIDOS TEMÁTICOS DE LA ESCUELA**

- Visualización del potencial individual y colectivo para crear
- Formulación de proyectos: Acompañamiento personalizado por expertos reconocidos en desarrollo territorial de acuerdo a los objetivos de su proyecto
- Capacidad de negociación e incidencia: Redes de contacto con organizaciones privadas y el sector público

## Procesos zona 6: Sur-Occidental Comunas: 15 - Guayabal y 16 - Belén

<b>ZONA 6: COMUNA 15 - GUAYABAL Y COMUNA 16 - BELÉN</b>
<b>ELABORÓ: CORPORACIÓN JÓVENES NUEVO AMANECER - CORPOJONA</b>
<b>NOMBRE DE LA ESCUELA: ACTUALIZACIÓN EN HERRAMIENTAS DE PLANEACIÓN Y GESTIÓN PARTICIPATIVA</b>
<b>OBJETIVOS DE LA ESCUELA</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Formar a los líderes para que de manera precisa y acertada puedan desarrollar el proceso de la planeación local participativa de la comuna 15 Guayabal y comuna 16 Belén, mediante un aprendizaje holístico; es decir constructivista para que la enseñanza sea entendida y logre hacer conexiones entre individuo y comunidad; conexiones entre la teoría y la práctica que permitan la participación y el desarrollo de la comunidad sin exclusión.</li><li>• Capacitar a los líderes comunales de la zona 6 en los aspectos referentes a la gestión pública, para que direccionen y materialicen las diferentes líneas, programas y proyectos estratégicos definidos en el Plan Local.</li></ul>
<b>ANTECEDENTES DE ESCUELAS EN LA ZONA.</b> En la fase anterior se realizó un Diplomado en la Universidad de Medellín con los contenidos de la escuela para los integrantes del equipo de gestión de la comuna 15 y un curso realizado por la Corporación Universitaria Lasallista para los integrantes del equipo de Gestión de la comuna 16. Consideramos como aliados del Departamento Administrativo de Planeación que las personas que ya tuvieron este proceso formativo, no tendrían que volver a hacerlo. Es decir se socializaran los contenidos de la escuela con ambos equipos de gestión y aquellas personas que ya asistieron en la vigencia anterior podrán asistir si es su deseo, pero no serán certificados, porque ya lo están. Es así como pensamos una escuela dirigida a los integrantes nuevos de los Equipos de Gestión de las comunas 15 y 16 que resulten elegidos en el segundo consejo comunal. Si no son suficientes los cupos para la formación, se completará el grupo con otros delegados de presupuesto participativo que, sin ser integrantes del equipo de gestión, manifiesten interés de participar en el equipo de gestión ampliado. <p>Uno de los cambios que nos proponemos introducir en el diseño original de las escuelas es intensificar el tema de Gestión de Proyectos, contratación estatal y realizar una introducción-sensibilización a la equidad de género. Las personas que ya participaron en procesos de formación de la escuela para el desarrollo local, son susceptibles de participar en el proceso formativo que implemente ESUMER como Escuela de ciudad, con el fin de aportar desde la experiencia en el territorio, esto aplicaría tanto para la comuna 15, como para la comuna 16.</p>
<b>JUSTIFICACIÓN DE LA ESCUELA.</b> La participación no puede limitarse a que las autoridades locales y otros organismos públicos, informen a la población de sus actividades y decisiones o inviten a los ciudadanos a presenciar sus debates, sino que implica escuchar a la población en la formulación de sus problemas y la búsqueda de oportunidades y mejoras. Además, es indispensable proporcionarles los medios para encauzar una acción política, social cultural o económica y participar en las decisiones públicas con propósitos de cambio. La participación ciudadana es un término que se acuña en la modernidad, con el fin último de enmarcar los deseos y las necesidades para el fortalecimiento del Estado que necesitaba cambios para la construcción de una sociedad menos excluyente, una correcta participación pública consiste en un proceso de comunicación multidireccional, que proporciona un mecanismo para intercambiar información y fomentar la interacción de los agentes con el Equipo Gestor de/los proyectos. Por lo anterior, el proceso actualización en herramientas de Planeación y Gestión Participativa, se convierte en un instrumento para que los líderes y en general la comunidad, se apropien de los elementos teóricos, prácticos y legales que les permitan atender oportunamente sus necesidades, mediante el uso adecuado de los recursos públicos, evitando la corrupción en las instituciones oficiales.

Es de esta manera como el conocimiento empírico de los líderes comunitarios acompañados de los conocimientos teóricos o técnicos de los profesionales, en un tema específico, se fusionan para poner en común las necesidades de una comunidad, para que los participantes dispongan de herramientas, que les permitan trabajar por las comunidades, teniendo claro los objetivos propuestos y la búsqueda para el logro de éstos; es desde allí que esos dos actores convergen para llevar a cabo proyectos que redunden en beneficio de la comunidad. Es importante recordar que el fortalecimiento y crecimiento de los procesos individuales, trasciende a la familia como primer grupo social y por lo tanto a la sociedad en general

#### **PRINCIPIOS DE LA ESCUELA**

**El diálogo de saberes.** La concepción de los procesos de formación tendrá su base en una actividad cultural-educativa mediante la acción participativa. La naturaleza de este principio se despliega a través de la autonomía, que permite al ser que está inmerso en una comunidad, expresar sus propios conceptos y construcciones propositivas, respetando patrones de conducta desde una práctica de vida auto-formativa, para lo cual es necesario superar todo límite cerrado que devenga obstáculo para la aprehensión de los problemas comunitarios.

**El reconocimiento de la experiencia de los actores como principio fundamental de la construcción del conocimiento.** En el debate actual sobre políticas públicas, no cabe duda que la sostenibilidad de cualquier estrategia de desarrollo, descansa en el involucramiento y participación activos de los diversos actores en los procesos de toma de decisiones, es así como lo plantea el actual Plan de Desarrollo por lo que busca contribuir al desarrollo de capacidades colectivas de las organizaciones y redes sociales, mediante estrategias de promoción, acompañamiento y control, para la gestión del desarrollo local y municipal.

**El respeto por la diferencia y las posturas políticas.** Las diferentes manifestaciones de la cultura que comparte la comunidad, se hacen posibles mediante un espíritu de tolerancia y respeto por los ideales y la cultura; la formación en este principio proporcionará la cultura necesaria que genere un clima de interacción de ideas.

**El interés colectivo como centro y fundamento de los procesos de Planeación del Desarrollo Local.** Este principio se fundamenta en la Constitución Política de Colombia, y en las leyes y decretos que desarrollan los mandatos asociados a la Participación Ciudadana y a la planeación participativa.

**A QUIÉN VA DIRIGIDA LA ESCUELA.** Integrantes del Equipo de Gestión, líderes comunales y la comunidad en general.

**RELACIONES DE LA ESCUELA CON LOS PROCESOS TERRITORIALES.** La escuela se relaciona primordialmente con dos procesos territoriales: el plan de ordenamiento territorial y las comunicaciones para el desarrollo, debido a que dentro de los contenidos de la escuela está la formación de los líderes y lideresas en estos temas.

**ENFOQUE PEDAGÓGICO DE LA ESCUELA.** El proceso de formación e investigación para la gestión local desde un enfoque curricular de autoconstrucción social con una duración mínima de 80 horas presenciales y 20 horas para la práctica investigativa que deberá adelantarse en alguno de los temas de interés y de trabajo que adelantan los integrantes del Equipo de Gestión en cada comuna.

El objetivo del uso de esta técnica permite brindar los conocimientos necesarios a los líderes y a la comunidad en general de la zona 6, para que realicen adecuadamente su trabajo de forma clara, coherente eficaz y efectiva. Además de dotar de herramientas a los líderes para que investiguen, planeen, gestionen y controlen adecuadamente los proyectos de la comunidad con el fin de que estos lleguen a feliz término.

## Procesos Zona 7: Corregimientos San Sebastián de Palmitas, San Cristóbal, Altavista, San Antonio de Prado y Santa Elena

<b>ZONA 7 – CORREGIMIENTOS: SAN SEBASTIÁN DE PALMITAS - 50, SAN CRISTÓBAL - 60, ALTAVISTA - 70, SAN ANTONIO DE PRADO – 80, SANTA ELENA -90</b>
<b>ELABORÓ: CORPORACIÓN UNIVERSITARIA LASALLISTA - CUL</b>
<b>NOMBRE DE LA ESCUELA: ESCUELA DE FORMACIÓN E INVESTIGACIÓN EN PLANEACIÓN Y GESTIÓN PARTICIPATIVA LOCAL</b>
<b>OBJETIVOS DE LA ESCUELA</b> <b>GENERAL:</b> Facultar a los participantes de la escuela, a través de talleres integrales en diferentes temáticas, de tal manera que se constituyan en protagonistas y gestores de su propio desarrollo <b>ESPECÍFICOS:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Conformar y consolidar una escuela de formación e investigación en los corregimientos que impacte la vida cotidiana de todos los agentes sociales y entes institucionales, centrando los intereses en el ser, para potenciar el desarrollo a través del saber y el hacer en la gestión con la comunidad</li><li>• Identificar estrategias de motivación para elevar los niveles de participación ciudadana sobre el entorno local, generando procesos de gestión comunitaria que sirvan de apoyo para la transformación del tejido social, a través de acciones de pertenencia por parte de todos los agentes que conforman la escuela de formación</li><li>• Servir de fuente de consulta para la comunidad en general, especialmente de los equipos de gestión, líderes comunitarios y demás personas e instituciones interesadas</li></ul>
<b>ANTECEDENTES DE ESCUELAS EN LA ZONA.</b> En la cartilla de Estrategia Pedagógica de la Escuela de Líderes construida en el convenio 2011 no aparece registrada experiencias anteriores de formación en los corregimientos.
<b>JUSTIFICACIÓN DE LA ESCUELA.</b> La escuela es significativamente importante para la sociedad porque le proporciona a los líderes comunitarios, a los EG, y a los ciudadanos en general, los elementos teóricos y la legislación necesaria, para apropiarla desde la práctica concreta en la zona de influencia en la solución de necesidades, haciendo el uso óptimo del presupuesto participativo gubernamental; como una estrategia básica para lograr el desarrollo de las comunidades locales, evitar la improvisación y la corrupción en las instituciones oficiales y estatales. Es así como el enriquecimiento teórico y práctico generado se justifica desde los siguientes aspectos: La identidad y la pertenencia con el contexto local, corresponsabilidad individual y social-comunitaria, cumplimiento legal, y la planeación participativa local como estrategia de desarrollo.
<b>PRINCIPIOS DE LA ESCUELA.</b> Concebidos como valores: <ul style="list-style-type: none"><li>• Pertenencia</li><li>• Liderazgo</li><li>• Perseverancia y resiliencia</li><li>• Disciplina y creatividad</li><li>• Comunicación y solución pacífica de conflictos</li></ul>
<b>A QUIÉN VA DIRIGIDA LA ESCUELA.</b> A los líderes comunitarios, a los equipos de gestión y a los ciudadanos en general. Está pensada para población adulta.
<b>ENFOQUE PEDAGÓGICO DE LA ESCUELA.</b> Educación del siglo XXI fundamentada en 4 pilares: <ol style="list-style-type: none"><li>1. Aprender a Conocer</li><li>2. Aprender a Hacer</li><li>3. Aprender a Vivir Juntos</li><li>4. Aprender a Ser</li></ol> De acuerdo a “La educación encierra un tesoro” de la Unesco

**CONTENIDOS TEMÁTICOS DE LA ESCUELA - TEMAS.**

- Conozcamos nuestro territorio
- Conociendo la legislación
- Gobernabilidad
- Ordenamiento territorial
- Plan de Desarrollo Local
- Nueva ruralidad – Distrito Rural y Agrario
- Equipos de gestión
- Indicadores
- Pilares de la educación
- Educación ambiental
- Inteligencia emocional
- Desarrollo del pensamiento crítico
- Mapas conceptuales
- Necesidades concretas de la comunidad
- Comunicación para la ruralidad.
- Presentación de ante-proyectos
- Presentaciones en público
- Negociación de conflictos
- Comunicación visual
- Medios masivos y alternativos de comunicación
- Presupuesto Participativo
- Desarrollo local
- Autogestión
- Liderazgo

# BIBLIOGRAFÍA

## Desarrollo

MÚNERA L., María Cecilia (2008). Resignificar el Desarrollo. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, Escuela del Hábitat - Cehap.

## Participación

HINCAPIÉ B., Luis Alberto (2012). Aproximación a la construcción de descriptores de participación, Medellín: Escuela del Hábitat Universidad Nacional de Colombia, (Sin editar)

MÚNERA L., María Cecilia (2008). De la participación destructora a la participación sinérgica. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín Escuela del Hábitat-Cehap.

## Comunicación

ALFARO M., Rosa María. (1994) Comunicación y educación una alianza estratégica de los nuevos tiempos. En: Signo y Pensamiento, N° 34. Bogotá: Universidad Javeriana, p. 9 - 18. Citado por Hernández M., Alexander y Agudelo C., Alejandro (1996) en: Una propuesta de educación en televisión, trabajo de grado. Medellín: Facultad de Comunicación Social, Fundación Universitaria Luis Amigó.

HERNÁNDEZ, Carlos Augusto (1996). Educación y comunicación, pedagogía y cambio cultural. En: Signo y Pensamiento, N° 5. Bogotá: Universidad Javeriana, [http://www.ucentral.edu.co/images/stories/iesco/revista\\_nomadas/5/nomadas\\_5\\_4\\_ecucacion\\_y\\_comun.pdf](http://www.ucentral.edu.co/images/stories/iesco/revista_nomadas/5/nomadas_5_4_ecucacion_y_comun.pdf).

MARC, Edmond & PICARD, Dominique (1992). La interacción social, cultura, instituciones y comunicación. Traducción de Antonio Lauje Tesouro. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

## Ciudadanía

CORTINA, Adela (1999) Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid: Alianza Editorial.

## Territorio y territorialidad

ECHEVERRÍA R., María Clara, & RINCÓN P., Análida (2000). Ciudad de Territorialidades. Polémicas de Medellín. Medellín: Centro de Estudios del Hábitat Popular CEHAP. Facultad de Arquitectura, Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín

ECHEVERRÍA R., María Clara (2004). Espacio y conflictos, otras violencias y guerras en (de) la ciudad. Una mirada. En: Universidad Nacional de Colombia (2004) Dimensiones territoriales de la guerra y la paz, Bogotá; Universidad Nacional de Colombia, Red de Espacio y Territorio.

## Hábitat

ECHEVERRÍA R., María Clara (2009) Hábitat: Concepto, campo, trama de vida en: Echeverría R., et. Al. ¿Qué es el Hábitat? Las preguntas por el hábitat, Medellín: Escuela del Hábitat, Facultad de Arquitectura, Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín.

ECHEVERRÍA R., María Clara (2004) Ascensos y descensos en la vivienda: Mirada desde Medellín. En: Revista del Instituto de la Vivienda No. 50, Santiago de Chile: Universidad de Chile, INVI.

## Construcción Social del Hábitat

Grupo en Construcción Social del Hábitat, Escuela del Hábitat - CEHAP, Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín (2012). Horizontes de Sentido en la Construcción Social del Hábitat, Comuna 1 – Popular y Comuna 8 - Villa Hermosa. Medellín: contrato interadministrativo con la Alcaldía de Medellín, Departamento Administrativo de Planeación. (Cartilla)

Grupo en Construcción Social del Hábitat, Escuela del Hábitat - CEHAP, Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín (2012). Construcción Social del Hábitat = Equidad, Comuna 2 Santa Cruz. Medellín: contrato interadministrativo con la Alcaldía de Medellín, Departamento Administrativo de Planeación. (Cartilla)

Contratos DAPM, Alcaldía de Medellín y ESCUELA DEL HÁBITAT, Universidad Nacional de Colombia: (2011) Proyecto de investigación aplicada: Capacitación para la Construcción Social del Hábitat en las Comunas 1 - Popular y 8 - Villa Hermosa. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín, Escuela del Hábitat-Cehap. // y (2012) Proyecto de extensión solidaria: Investigación aplicada: Capacitación para la Construcción Social del Hábitat en la Comuna 2 - Santa Cruz. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín, Escuela del Hábitat-Cehap. Ver blogs.

## Pedagogía

GARDNER, Howard, (2000). Múltiples inteligencias in the classroom (2nd Edition) Virginia: ASCD, Alexandria.

MÚNERA L., María Cecilia (1991). Elementos para el diseño de estrategias pedagógicas. Medellín: Universidad Nacional de Colombia - CEHAP, sin publicar.

UNESCO, Comisión Internacional sobre la Educación para siglo XXI presidida por Jaques Delors (1996). La Educación encierra un tesoro. Paris: Santilla-Publicaciones UNESCO.

## Documentos sobre escuelas

Alcaldía de Medellín - GAIA. (2011). Diplomado en formación e investigación para la gestión local y el diseño de proyectos. Medellín. // Alcaldía de Medellín. (2011). ABC de Planeación Local y Presupuesto Participativo. Medellín. // Alcaldía de Medellín. (2011). Proceso de Planeación del Desarrollo Local Comuna 15- Guayabal. Medellín: Alcaldía de Medellín. // Alcaldía de Medellín (2012). Diplomado Gobierno, Poder y Ciudadanía. Medellín // Alcaldía de Medellín (s.d. de s.m. de s.a.). Diplomado en desarrollo local "Gestión y control en el territorio". Medellín.

OBANDO LÓPEZ, L. D. (2008). En busca de una estrategia integral de comunicación para la construcción de Ciudadanía. Medellín: Instituto Popular de Capacitación (IPC).

## Planes de Desarrollo Local de Comunas y Corregimientos de Medellín

## Propuestas de Escuelas Zonales

Este libro se terminó de imprimir en Divegráficas Ltda,  
en el mes de junio de 2013.

La carátula se imprimió en papel esmaltado de 250 gramos,  
las páginas interiores en papel beige de 70 gramos.  
El tiraje fue de 1.000 ejemplares.

La fuente tipográfica empleada es Calibri de 10 puntos.

