

**LOS Y LAS JÓVENES PARTICIPAN Y DECIDEN
SISTEMATIZACIÓN DE UNA PROPUESTA DE PARTICIPACIÓN DESDE EL SER
CORPORACIÓN PARA EL DESARROLLO PICACHO CON FUTURO**

**YULI ANDREA MOLANO ORTEGA
YERALDÍ PEÑA PEÑA**

Trabajo de grado para optar al título de Trabajadoras Sociales

Asesores Académicos

LUZ BIBIANA MARÍN FLOREZ

Candidata a Doctora en Educación

MANUEL ALEJANDRO HENAO RESTREPO

Magíster en Pedagogía y Diversidad Cultural

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
MEDELLÍN
2018**

Contenido

PRESENTACIÓN	3
INTRODUCCIÓN	5
1.2 MOMENTOS DE LA SISTEMATIZACIÓN	16
2. RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA	20
Un poco de historia... ..	21
La CPF y la juventud de su comuna	25
Y ¿Los y las jóvenes participan y deciden?	29
Proceso de formación integral Espiral.....	32
La práctica contada... ..	41
En la calle... empezando a cambiar	44
En la familia... no sólo los jóvenes	46
Y después de esto qué.....	49
3. MOMENTO DE ANÁLISIS	51
3.1 EL COMPONENTE METODOLÓGICO DEL PROCESO LOS Y LAS	51
3.1.1 Sobre cómo se desarrollaban las actividades.....	52
3.1.2. Sobre las estrategias metodológicas.....	54
3.2 EL COMPONENTE PEDAGÓGICO DEL PROCESO LOS Y LAS	63
3.2.1 La participación desde el ser.....	64
3.2.2 Principios orientadores del proceso pedagógico.....	66
3.2.3 Dispositivos pedagógicos.....	69
4. POTENCIACIÓN DE LA PRÁCTICA	78
4.1 Desde lo metodológico.....	78
4.2 Desde lo pedagógico	81
BIBLIOGRAFÍA	85

PRESENTACIÓN

La presente tesis de grado es una investigación social bajo la modalidad de sistematización de experiencias, que se construye en articulación con la Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, en razón de reconocer los aprendizajes pedagógicos y metodológicos a partir de una práctica concreta de participación juvenil, con el fin de aportar criterios para el fortalecimiento de las estrategias socioeducativas propias de la corporación.

Los y las jóvenes participan y deciden fue un proceso pedagógico-comunitario que la Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro desarrolló entre los años 2008-2013, con jóvenes y madres, habitantes de las laderas del cerro El Picacho, con énfasis en la participación desde la formación del ser. En el marco de esta sistematización de experiencias se reconstruye esta práctica, se analizan para develar los aprendizajes y se hace una propuesta para su potenciación.

En este sentido, se inicia con una introducción donde se ubica el problema de investigación, objetivos, conceptos sensibilizadores y memoria metodológica del proceso. Luego, desarrolla el momento de reconstrucción de la experiencia no sólo en términos cronológicos sino enunciando hitos significativos como principales ordenadores del proceso; posteriormente, en el capítulo de análisis se da cuenta de los elementos configuradores, desde lo metodológico y lo pedagógico para, finalmente en el último capítulo, explicitar los aprendizajes con miras a potenciar otros procesos formativos con juventud.

Se rescata la pertinencia de esta sistematización de experiencias como la posibilidad de construir de forma ética y colaborativa, entre universidad y comunidad, garantizando que el conocimiento generado sobre lo social sea desde la realidad misma y vuelva a ella como posibilidad de transformarla.

INTRODUCCIÓN

La sistematización de experiencias es una modalidad de investigación crítica que implica un proceso constructivo y dialógico de saberes, de comprensiones y explicaciones, que permiten a los sujetos involucrados reconocerse, reconocer, reinventar y reinventarse (Ghiso, 2004). En esa medida, el proceso de sistematización en sí mismo es “una práctica transformativa” no sólo de la experiencia sino también de los actores; recreando y reorganizando los elementos presentes en esta y facilitando el desarrollo de nuevos sentidos, así como la elaboración de textos sobre lo social (Ghiso, 2004). La práctica y sus actores son los que permiten la construcción de conocimientos y la potenciación de los aprendizajes en la experiencia (Mejía, 2008).

En su horizonte crítico, la sistematización de experiencias no busca construir discursos universales o restrictivos, que lo que hacen es generar fragmentaciones; por el contrario, su tarea es “construir tejidos para que los diferentes textos se comparen, se contrasten, se recreen, se reconozcan, se asuman, se ponderen, se deconstruyan y reconstruyan” (Ghiso, 2004). Se plantea también que los cambios y transformaciones a nivel social, se dan a través de la articulación entre diferentes actores, en este sentido, las prácticas investigativas de corte crítico, son “el resultado de acuerdos con colectivos, organizaciones, movimientos y redes sociales que deciden realizarlas como una posibilidad de fortalecimiento de sus opciones y de sus acciones” (Torres, 2014).

Desde lo metodológico, no se asume la investigación desde posturas rígidas, o técnicas y estrategias estandarizadas, por el contrario, propone diseños metodológicos flexibles, que se construyen de manera crítica y creativa, esto debido a que todos los contextos, sujetos, sentidos,

permiten definir las rutas que deben tomarse, teniendo en cuenta sus particularidades (Torres, 2014).

La sistematización de experiencias es una investigación de tipo cualitativa, en la que el conocimiento se construye a través de la voz de los actores, con su propio tono y narrativa, tejiendo nuevos sentidos y significados alrededor de su quehacer en la experiencia (Mejía, 2008). Por esto, el conocimiento producido “(...) no se legitima por la cantidad de los sujetos estudiados, sino por la cualidad de su expresión” (González, 2000, en Ghiso, 2008). Esta modalidad de investigación cualitativa posibilita la construcción y deconstrucción de argumentaciones, buscando su validación por medio del encuentro legitimador de esos acuerdos discursivos (Ghiso, 2008). También implica abordar la práctica social de forma singular, encontrando el sentido que subyace a la acción desde el punto de vista de sus actores (Torres, 1996).

Es importante aclarar que la sistematización de experiencias no es solo un proceso de recolección de información o de narraciones de tipo histórico y cronológico, aunque esto se convierte en una herramienta dentro del proceso, el fin último es reflexionar sobre esas construcciones para generar transformación, o bien fortalecer los procesos; tampoco es un proceso evaluativo, puesto que no está enfocada en encontrar resultados o impactos, sino más bien aprendizajes (Pérez de Maza, 2016).

En ese sentido, la sistematización de experiencias, por ser una modalidad investigativa participativa y crítica, pone al sujeto en un lugar central durante todo el proceso, a este se le

reconoce como portador de conocimiento y como constructor y transformador de su propia realidad, por lo que ejerce un papel activo todo el tiempo.

En este proceso de sistematización participaron algunos miembros de la Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, que en su momento hicieron parte de *Los y Las Jóvenes Participan y Deciden*, donde ejercieron el papel de facilitadores de la propuesta. Este proceso investigativo también contó con la participación de algunos de los jóvenes y madres que hicieron parte de *Los y las Jóvenes Participan y Deciden*, y, por último, con la participación de Trabajadoras Sociales en formación de la Universidad de Antioquia, quienes hicieron parte activa de la sistematización en el marco de la línea de profundización en Trabajo Social e Intervención Social, con énfasis en experiencias y procesos organizativos, comunitarios y juveniles.

Teniendo en cuenta la temporalidad de interés de este proyecto de investigación, se retomaron algunos aspectos del contexto, durante los años 2009-2013, que se consideraron relevantes en relación con la práctica a sistematizar.

En el municipio de Medellín se cuenta con una serie de estrategias que apuntan a la garantía de derechos y oportunidades para la población joven de la ciudad. Entre éstas, el establecimiento de acuerdos, decretos y todo un sustento legal que favorece y posibilita la participación de esta población; un ejemplo de esto, la ley 375 (Ley de Juventud), la política pública municipal de juventud y los planes estratégicos comunales y municipales (periodo de tiempo determinado).

El Plan de Desarrollo 2012-2015 “Medellín un hogar para la vida” en la gama de programas y proyectos ofrecidos a los ciudadanos, contó con tres programas a resaltar, dirigidos a la población de la comuna seis (6). Entre éstos, estaba el asunto de los derechos humanos, la formación de

competencias ciudadanas para la participación y el fortalecimiento de la contratación estatal en miras de la generación y capacitación para el empleo. Estos programas fueron propuestos en el marco de un contexto sociocultural, político y económico de la comuna, caracterizado por problemáticas como

“la inseguridad y el desplazamiento forzado por la presencia de bandas y combos armados, el expendio de drogas, el vandalismo, los atracos, la presencia de guerrillas y paramilitares (...); altos índices de desempleo, informalidad laboral, fenómeno del trabajo infantil e incluso, desconexiones de los servicios públicos domiciliarios” (Alcaldía de Medellín, 2012:43-47)

En consecuencia, la Alcaldía de Medellín orientó acciones en torno al fortalecimiento de las organizaciones sociales y comunitarias con presencia en el territorio, en pro de mejorar la convivencia pacífica, el respeto por los derechos humanos y el cumplimiento de los deberes ciudadanos. Así, la Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, organización comunitaria de segundo grado, durante este periodo comienza a establecer acuerdos con la municipalidad, con el fin de continuar sus procesos socioeducativos con la juventud de su comuna.

La Corporación, establecida jurídicamente en 1987, bajo el nombre de Centro de Capacitación Comunitario, y que en 1994 cambia su nombre al que tiene en la actualidad, y teniendo como territorio de mayor incidencia la parte alta de la comuna 6 (Doce de Octubre), surge a partir de un contexto coyuntural caracterizado por la violencia y la marginación. Sin embargo, reconoce en las y los jóvenes de su territorio la potencialidad y capacidad de transformar e incidir de forma consciente y propositiva, en diferentes escenarios y situaciones que se dan en su entorno.

Por esto, emprende una serie de acciones en miras de formar crítica y reflexivamente esta población. Entre los programas que ha formulado en esa dirección están Presupuesto Participativo Joven, fortalecimiento a organizaciones juveniles, Semana de la Juventud y Las y los Jóvenes Participan y Deciden.

Los y Las Jóvenes Participan y Deciden, es uno de los procesos más significativos para la CPF, debido a que a partir de este, se dio lugar a la apropiación y generación de nuevos escenarios para la participación juvenil en el territorio, tanto desde la Corporación, como desde los jóvenes que participaron en él. *Los y Las jóvenes participan y deciden* fue una propuesta de formación sociopolítica que buscaba fortalecer capacidades y habilidades en los jóvenes, de forma que, a través de su participación en distintos escenarios pudieran incidir en el desarrollo de su territorio (Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, 2012).

En su formulación, la CPF tuvo en cuenta las experiencias con anteriores procesos juveniles, que hasta su momento sólo se desarrollaban actividades concretas y no les brindaban a los jóvenes, las herramientas suficientes para enfrentarse a la vida y responder a los retos de sus contextos. Esto se vio reflejado en la baja incidencia en la participación de la juventud en los procesos de gestión del desarrollo para la comuna; en respuesta y como planteamiento de solución, este proceso tuvo un componente de formación integral denominado “Proceso Espiral”, enfocado en tres ámbitos de socialización y participación específicos: la familia, la escuela y la calle. Esta formación, estuvo fundamentada en la educación popular y la animación sociocultural en miras de fortalecer las capacidades para el ser y vivir en comunidad (Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, 2012:4)

Para la definición de los temas, se realizaron algunas jornadas “en el componente de socialización, convocatoria, identificación y sensibilización” entre los cuales los y las jóvenes propusieron los temas de autoestima, identidad, comunicación, relaciones interpersonales, relaciones familiares, resolución de conflictos, valores, la participación y la política.

El proceso estuvo en ejecución durante los años 2009-2013, y estuvo dirigido inicialmente a 100 jóvenes (hombres y mujeres) entre los 14 y 26 años, de la comuna 6 de Medellín, y a sus familias. (Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro: 2011:3).

Durante el tiempo de desarrollo, el proceso fue teniendo variaciones por las particularidades y dinámicas propias del contexto, en términos metodológicos y de población a la cual estuvo dirigida. Entre los resultados esperados estaba la creación de una guía para la formación de jóvenes, que permitiera de alguna forma dar luces y evidenciar una forma específica de hacer dentro de la Corporación. Hasta el momento este objetivo no se había logrado cumplir. Adicionalmente, es importante resaltar que algunos de los jóvenes que participaron en el programa, hoy hacen parte activa de la CPF.

Con base en lo anterior, y, teniendo en cuenta que fue un proceso a largo plazo, que ya ha finalizado, se planteó la necesidad de realizar una sistematización de esta experiencia, que permitiera regresar a lo que se hizo, para hacer evidentes los logros y aprendizajes obtenidos durante el proceso, esto pensado desde la forma como cambiaron o se vieron fortalecidas las estrategias de formación de la CPF, en este sentido se plantea la siguiente pregunta ¿Qué aprendizajes en términos metodológicos y pedagógicos tuvo la Corporación para el Desarrollo

Picacho con Futuro, en el proceso Los y las jóvenes participan y deciden, realizado entre los años 2009-2013, que puedan fortalecer las estrategias propias de la misma?

Objetivo General

Conocer los aprendizajes que, en términos metodológicos y pedagógicos, tuvo la Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, en el proceso Los y las jóvenes participan y deciden, realizado entre los años 2011 y 2013, para generar criterios que fortalezcan las actuales estrategias socioeducativas propias de la CPF.

Objetivos Específicos

- Reconstruir la experiencia del proceso Los y Las Jóvenes Participan y Deciden, con énfasis en sus estrategias metodológicas y pedagógicas.
- Analizar los aprendizajes que surgieron de la experiencia del proceso Los y Las Jóvenes Participan para los sujetos que participaron en el mismo.
- Identificar criterios que a partir de la experiencia, puedan aportar al fortalecimiento de las estrategias socioeducativas de la Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro

Conceptos Sensibilizadores

Teniendo en cuenta que la fuente principal de conocimientos en sistematización de experiencias es la práctica misma, la teoría ocupa un rol particular en esta modalidad de investigación. La teoría como orientadora e incluso mediadora entre la práctica y su reflexión, no se desarrolla como punto de partida y está sujeta a constantes resignificaciones. Es decir, “en la medida en que privilegiamos la historicidad y singularidad de los procesos y emergencias sociales y no la aplicación de marcos teóricos previos, partimos de reconocer los factores y sentidos que estructuran los problemas de estudio y la manera como los sujetos categorizan e interpretan dichas realidades” (Torres, A. 2014:75); en últimas, el conocimiento generado que parte de la práctica misma y de sus actores, debe regresar a ella para transformarla.

En este sentido, los conceptos sensibilizadores propuestos surgen a partir de los cuestionamientos que se le hacen a la práctica específica, y en esa medida, serán construidos y deconstruidos de forma permanente, durante el proceso de sistematización. Los conceptos sensibilizadores, serán una referencia, con relación a la forma como se entenderán algunos ejes particulares de la sistematización (Freidis & Najmias, 2011: 5), partiendo de lo dicho por los sujetos y de lo hallado en la práctica, pero también poniéndolo en diálogo con planteamientos teóricos que permitan recrear el tema. Los conceptos sensibilizadores que se abordaron en esta investigación son:

Aprendizajes pedagógicos

El aprendizaje es un proceso que implica la construcción intersubjetiva de conocimientos, destrezas, valores, hábitos y habilidades que pueden ser usados en el durante y el después de una experiencia, generando cambios y transformaciones en los sujetos que hacen parte de ella.

En ese sentido, cabe enunciar también que los sujetos –tanto individuales como colectivos- intervienen en el proceso de aprendizaje con todas sus capacidades, emociones, habilidades y motivaciones; por lo tanto, los contenidos del proceso pedagógico no se limitan sólo al aprendizaje de hechos y conceptos (nivel cognitivo), sino que es necesario atender en la misma medida a las formas de hacer (contenido procedimental), y a las actitudes, los valores y las normas (contenido actitudinal), que posibilite una inserción activa de la persona o grupos a nuevas situaciones sociales, teniendo en cuenta sus propios estilos, ritmos y estrategias de aprendizaje. (Modelos pedagógicos, 2017). Es en esa medida, que precisamente tuvo lugar el concepto de aprendizaje significativo entendido como aquel que el sujeto ha logrado interiorizar y retener luego de haber encontrado un sentido o una aplicación real para su vida. Este tipo de aprendizaje trasciende la memorización, y se traslada al campo de la comprensión, aplicación, síntesis y análisis. “Dicho de otra forma, el aprendizaje debe tener un significado real y útil para el sujeto, soslayando la visión de aprender por el simple hecho de hacerlo” (Picardo J. et. al., 2005)

Por lo anterior, el concepto sensibilizador aprendizajes pedagógicos permitió dar cuenta de aquellos elementos de tipo cognitivo (conocimientos y saberes), pragmático (saber hacer) y axiológico (saber ser) presentes en el durante y después de la experiencia, que fueron construidos en la interacción sujeto-sujeto, en los procesos de enseñanza-aprendizaje definidos desde la

apuesta de la CPF en el marco del proyecto a sistematizar. Este concepto fue dinamizado por interrogantes como: ¿qué se enseña y qué se aprende? ¿para qué se enseña y para qué se aprende? ¿cuándo se enseña y cuándo se aprende? ¿cómo se enseña y cómo se aprende?

Aprendizajes metodológicos

Partiendo del concepto de metodología, que se plantea como “una estrategia general para concebir y coordinar un conjunto de operaciones mentales; confiere estructura al proceso, ordena las operaciones cognoscitivas (acción-reflexión) y las prácticas en la acción racional profesional, agrupa los principios teóricos y epistemológicos así como los métodos para conocer o actuar sobre una realidad (...)”. (Cifuentes, R. 2005: 143). Se entienden entonces los aprendizajes metodológicos como aquellos elementos teóricos y operativos que orientaron el proceso *Los y las jóvenes participan y deciden*, que tuvieron vigencia durante y después de la práctica, en la generación de cambios y transformaciones de los procesos con juventud que desarrolla la corporación. Es decir, la metodología que se desarrolló durante el proceso *Los y las jóvenes participan y deciden*, cumplió un papel relevante en términos de los aprendizajes que la corporación puede rescatar, en miras de nutrir y fortalecer las estrategias emprendidas, para la formación sociopolítica de los jóvenes de su comuna. Más adelante se ampliará la comprensión de lo metodológico a partir de su redefinición en la práctica.

1.2 MOMENTOS DE LA SISTEMATIZACIÓN

Para su desarrollo, este proyecto de investigación se planteó cuatro momentos importantes, a través de los cuales se espera dar cumplimiento al objetivo general planteado. Estos momentos han sido teorizados y explicitados por Óscar Jara, educador popular y sociólogo peruano-costarricense, de corriente latinoamericana. Es necesario clarificar que los momentos no se desarrollaron de forma lineal, sino que se desarrollaron de forma simultánea durante el proceso de sistematización. En este sentido, se enumeran para facilitar su abordaje.

1.2.1 Reconstrucción de la experiencia

El primer momento es la reconstrucción de la experiencia del proceso *Los y las Jóvenes participan y deciden*, con énfasis en los aprendizajes pedagógicos y metodológicos empleados por la Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro (CPF). Este momento consiste en “recuperar y ordenar de manera cronológica los principales momentos e hitos de la experiencia alrededor del eje, son acontecimientos del contexto y de la práctica de la organización que sistematiza” (Bickel, 2006). Lo que se pretende es dar cuenta de los momentos por los que transitó la práctica, de una manera coherente y ordenada.

Los registros y técnicas desarrolladas para generar información tuvieron un papel fundamental en este momento, ya que, si bien facilitaron la recolección de datos, permitieron también generar las distintas percepciones de los sujetos involucrados. Estos registros fueron escritos, audios y algunas fotografías.

Para este momento se desarrollaron las siguientes técnicas:

- Rastreo y revisión documental sobre el proceso “*Los y las Jóvenes Participan y Deciden*”, para la identificación de momentos e hitos que marcaron la experiencia. Entre las fuentes documentales se tuvo: planteamiento del proyecto, informes evaluativos, guías metodológicas, informes financieros, actas de reuniones y fotografías. La información se obtuvo en diferentes momentos del proceso de sistematización debido a que la CPF no contaba con un sistema de gestión que permitiera ordenar y conservar la trayectoria documental, y en varias ocasiones, la información reposaba en los archivos personales de los facilitadores que hicieron parte del proceso. Estas condiciones, generaron que mucha de la información y memoria del proceso se perdiera. Como resultado de esta sistematización, también se devuelve a la CPF la información consolidada sobre esta experiencia de formación.
- Talleres con los sujetos que participaron en el proceso “*Los y las Jóvenes Participan y Deciden*”, que pretendieron generar conocimiento, reflexión y dar voz a los sujetos, desde el cómo vivieron el proceso y cómo lo significaron. Adicionalmente, como asunto clave para recuperar la memoria del proceso.
- Entrevistas semi-estructuradas que posibilitaron profundizar y abarcar temas que no se lograron ahondar o clarificar en los talleres y en la revisión documental. Estas entrevistas fueron realizadas a personas claves de la CPF, y se convirtieron en una fuente importante de recolección y recuperación del proceso. Fue uno de los mayores retos de la

sistematización debido a que la práctica finalizó aproximadamente hace cinco años, e implicaba un mayor esfuerzo para convocarlos y sobre todo para propiciar el recuerdo, la memoria y el revivir sus experiencias. Sin embargo, por la significatividad que los participantes le otorgaron al proceso, fue posible el reencuentro y la reflexión de la práctica.

1.2.2 Análisis crítico

Este momento buscó develar los aprendizajes surgidos a partir de la experiencia. Para esto se realizaron preguntas a la práctica y se retomaron interrogantes antes planteados con la finalidad de hacer explícitos aquellos asuntos que se desconocían de la misma o que era necesario hacer explícitos, permitiendo identificar las tensiones que se generaron y los factores claves que formaron la experiencia. En este momento se analizó, sintetizó y comprendió lo sucedido en la práctica y posteriormente, desde una mirada crítica, se pusieron en relación con algunos planteamientos y categorías teóricas.

Para el desarrollo de este momento, cumplieron un papel fundamental los diarios de campo, las fichas de contenido y las matrices de análisis, a partir de las cuales se pudo organizar el ejercicio de escritura y el análisis de la información. El asunto que mayor complejidad generó en este momento fue la distinción entre los asuntos metodológicos y pedagógicos teniendo en cuenta que la práctica a sistematizar es en esencia una propuesta formativa, y en esa medida, ambas categorías estaban estrechamente relacionadas.

1.2.3 Potenciación de los aprendizajes

El tercer momento consistió en el reconocimiento de los aprendizajes obtenidos de la práctica en clave de potenciarlos en futuros procesos adelantados con juventud. Para este momento fue vital el análisis, ya que este dejaba enunciados gran parte de estos aprendizajes, clarificando que no son los que configuraron los participantes sino los que le quedaron a la CPF en términos de lo metodológico y lo pedagógico. Estos últimos dos momentos se desarrollan en dos capítulos de este trabajo, teniendo una amplia riqueza en el conocimiento producido sobre el trabajo con jóvenes, la organización comunitaria y la participación.

1.2.4 Comunicación y socialización

Finalmente, un cuarto momento y que es transversal, se refiere a la comunicación y socialización, y se caracterizó por ser un diálogo continuo entre el equipo sistematizador y los sujetos de la práctica, en miras de construir colectivamente y validar los conocimientos que se iban generando. Como momento de cierre, permitió que los resultados y aprendizajes obtenidos en el proceso de sistematización, fueran dados a conocer a la comunidad académica como teoría sustantiva y a la comunidad afín interesada en el tema. Por ser una experiencia que finalizó aproximadamente hace cinco años, el contacto con algunos de los facilitadores y jóvenes no fue fácil ni tuvo la frecuencia esperada, sin embargo, se rescata la voluntad y el interés de volver sobre esta práctica para reflexionarla por parte de quienes hicieron parte de este proceso, que aún sin hacer parte activa de la corporación separaron sus tiempos y compartieron sus conocimientos para que este proceso fuera posible.

2. RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA

Los y las jóvenes participan y deciden

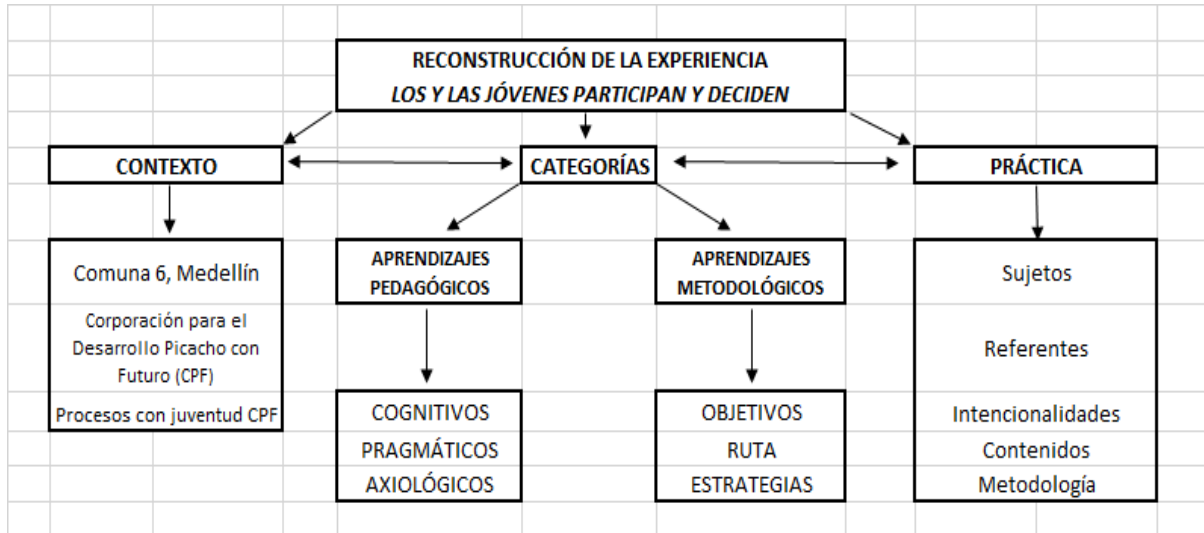
Introducción

Este capítulo de reconstrucción da cuenta de los acontecimientos significativos que marcaron la experiencia del proceso los y las jóvenes participan y deciden, a partir del relato de los sujetos que participaron en ella. Esta reconstrucción es el resultado de dos encuentros grupales con algunos de los y las jóvenes y madres que hicieron parte del proceso, así como algunas entrevistas a facilitadores y participantes, y la revisión documental que la Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro tiene sobre el proyecto.

El principal ordenador para la reconstrucción de esta experiencia son hitos identificados por los participantes, que evidencian cambios en la forma como se concibió y se desarrolló la práctica; esto, también permitió que la corporación reflexionara en torno al proceso de gestión documental que soporta los procesos que desarrollan, en la medida que facilitan volver sobre ellos y construir memoria de lo que es y ha sido la corporación.

El texto contiene una breve contextualización espacio-temporal de la comuna, de la Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro y el contexto situacional de la población joven protagonista de los procesos que esta última desarrolla. Adicional se describen los componentes

de la práctica a sistematizar y se plantean a grandes rasgos las categorías conceptuales que orientan este proceso investigativo.



Cuadro1. Elaboración propia

Un poco de historia...

La comuna seis de Medellín se configura alrededor del año 1930, caracterizándose en su momento por “la dispersión de las viviendas, la espontaneidad y poca planificación para ocupar el espacio” (Plan de Desarrollo Cultural, 2011, pág. 4). Inicialmente fue un proceso lento, sin embargo, en las décadas de los 50’s y 60’s, se dio un crecimiento más acelerado de la población, con la construcción de la primera urbanización en lo que hoy es el barrio Santander. Estos procesos de urbanización se realizaron bajo la modalidad de asentamiento informal como se denomina en el Plan de Desarrollo Cultural de la comuna seis, es decir, la división de los lotes se hacía sin

conocimientos de ingeniería u ordenación territorial planificada, pues el proceso de poblamiento se dio sin asesoría o dirección por parte de los urbanizadores, quienes empezaron a negociar sus lotes con los nuevos habitantes, y fueron estos últimos quienes por medio de su inventiva, conocimiento, sentido común y organizativo, lograron apropiarse del territorio que constituye entonces, como un territorio construido por quienes lo habitan.

La comuna seis, ha sido un territorio muy densamente poblado, y la mayoría de sus habitantes son jóvenes (Plan de Desarrollo Cultural: comuna 6, s.f. pág. 10). Las laderas del Cerro Picacho no tardaron mucho en urbanizarse también (bajo la figura de invasión) y se conformaron barrios como El Triunfo, El progreso No. 2, El mirador del 12, y Picachito.

La Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro (CPF) surge en el contexto de poblamiento de estas laderas, en la década de los 80's. Sus pobladores, en su mayoría de origen campesino, iniciaron la construcción de viviendas por medio de convites que evidenciaban las relaciones de solidaridad y trabajo colaborativo que los distinguían. En este proceso de poblamiento, no hubo presencia de instituciones públicas sino hasta que la policía empezó a desalojar a las familias asentadas, por considerarlos invasores que obstaculizaban la vista del paisaje. Empero, tras varios operativos fallidos los habitantes ganaron en muchas ocasiones su lucha por el derecho a la ciudad, que lo permitió su permanencia el territorio. (Plan de desarrollo cultural: comuna 6, págs. 8-9).

Si bien se logró la defensa del territorio y la apropiación de éste por parte de sus habitantes, el contexto que se presenta en la ciudad de Medellín para la década de los 90's, trae consigo afectaciones para los nuevos pobladores. Esto, a raíz de la situación de violencia ligada al narcotráfico, que afectó fuertemente los sectores en donde se concentraban los niveles más altos de pobreza y marginalidad, sectores como la parte alta de la comuna seis, en donde la violencia se vivió con mucha fuerza.

En la década del noventa Medellín tuvo como elemento protagónico de violencia la interacción de múltiples actores del conflicto que se habían configurado en las décadas anteriores (autodefensas comunitarias, guerrilla, milicias, combos, bandas, paramilitares, sicarios, otros actores armados ilegales, narcotráfico y la fuerza pública), los cuales definieron nuevas dinámicas de violencia. (...) (Plan de Desarrollo Cultural: comuna 6, s.f. pág. 12).

La Comuna 6 vivió en carne propia el enfrentamiento entre diferentes actores armados y presenció el crecimiento de bandas al servicio del narcotráfico que buscaban control territorial y protección de rutas para el tráfico de drogas ilegales. Además, a inicios de los 90's se multiplicaron las bandas juveniles que perpetraban delitos menores; sin embargo, su actividad se vio agravada por la nueva cultura propiciada por el narcotráfico. Potenciado por Pablo Escobar Gaviria, algunas de estas bandas se dedicaron a servir al narcotráfico. (Insusty et al, 2010. Citado en Schnarch y Franco, 2012, p,3)

En ese contexto, los jóvenes fueron la población más afectada y vulnerable, pues se convirtieron no solo en actores principales o victimarios, sino también en víctimas de la situación de conflicto y violencia que se presentaba en la ciudad Medellín. Esto trajo consecuencias como el incremento de los índices de drogadicción, desapariciones, asesinatos indiscriminados y una sensación constante de inseguridad. (Corporación Picacho con Futuro, 2012).

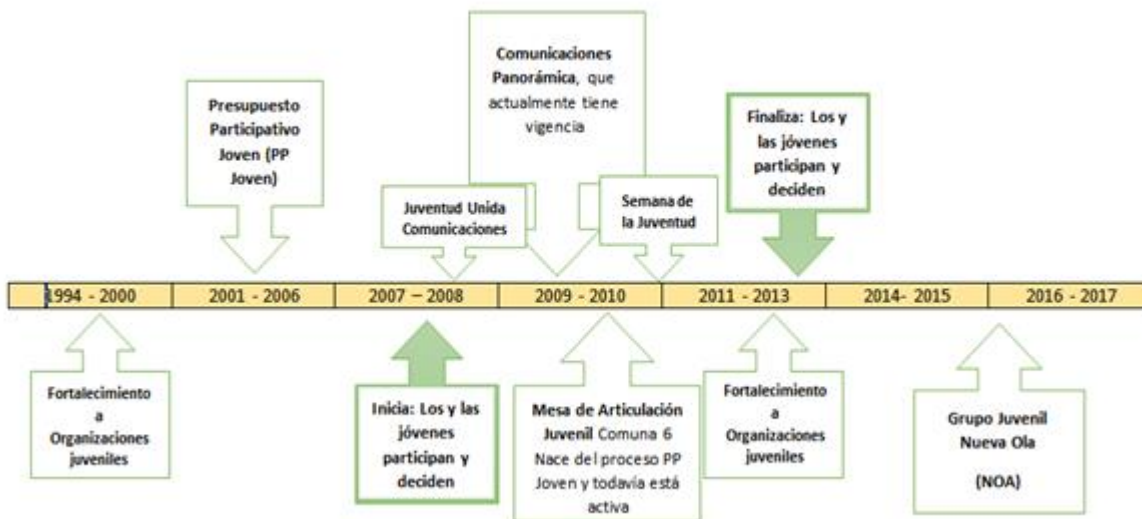
Partiendo de este contexto, en el año 1986 llega a estas laderas el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje), entidad adscrita al Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, quien convoca a líderes y actores sociales del territorio para desarrollar de manera colaborativa un espacio que propiciara la formación en artes y oficios de los recién llegados, y posibilitar el acceso al empleo y la generación de ingresos. Es así como con apoyo de las Juntas de Acción Comunal de La Pradera, Los Sauces y Santa Teresa de Jesús, así como la Fundación Social, se construye el Centro de Capacitación Comunitario -hoy denominado Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro- que se consolidó en un escenario organizativo que canalizaba las iniciativas y propuestas de la comunidad. Si bien el terreno y la estructura física pertenecen a la Alcaldía de Medellín, el sostenimiento y la responsabilidad de darle vida ha sido por parte de la comunidad. La apropiación de este escenario por parte de los pobladores, posibilitó que además de la capacitación para el trabajo que ofrecía el SENA, se conformarían comités que hicieran avances en temas de salud, educación y obras de infraestructura en el territorio. Esta forma de organización inicial dio fuerza al establecimiento de organizaciones sociales y comunitarias como ésta.

El Centro de Capacitación Comunitario es establecido jurídicamente en 1987 continuando con los procesos de planeación y apropiación del territorio. En 1994 esta organización cambia su denominación por Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, convirtiéndose en una organización de segundo grado al articular procesos con algunas organizaciones sociales y juveniles de la comuna, teniendo como propósito el desarrollo de procesos transformadores e integrales, que superaran las lógicas parcializadas y sin continuidad de las dinámicas mismas de financiación, a las que recurren gran parte de organizaciones de base. El equipo de trabajo estaba conformado por jóvenes de la comuna, que motivados por su ir haciendo en la corporación, adelantaron y culminaron estudios superiores en áreas de carácter social. Este momento se considera clave en términos de la consolidación administrativa de la corporación (Fundación Corona, 2008).

La CPF y la juventud de su comuna

Teniendo en cuenta las condiciones socioeconómicas y políticas anteriormente mencionadas, así como el protagonismo de las y los jóvenes como víctimas y victimarios en el contexto de la violencia, hace que la CPF empiece a plantear estrategias y proyectos que brindan otras posibilidades a estos sujetos y a su vez, al territorio como constructo social. Esto, reconociendo que para algunos jóvenes -sin empleo y con escasas posibilidades de estudiar- hacer parte de las dinámicas del conflicto y los negocios que de él se desprenden, se presenta como una posibilidad de ascenso económico; un imaginario cultural con el que han crecido niños y niñas de estos territorios.

La CPF en su concepción de joven entiende su naturaleza diversa y plural, y en esa medida, los concibe como sujetos con potencialidades y capacidades para transformar e incidir en su territorio y sus vidas, de forma consciente y propositiva; por lo cual, emprende una serie de acciones en miras de aportar a la formación crítica y reflexiva de esta población. Entre los programas que ha formulado en esa dirección están Juventud Unida Comunicaciones, Presupuesto Participativo Joven, Fortalecimiento a organizaciones juveniles, Mesa de Articulación Juvenil, Semana de la Juventud, Panorámica Comunicaciones, Las y los Jóvenes Participan y Deciden y Grupo Juvenil Nueva Ola (NOA). A continuación presentamos una línea de tiempo que sintetiza las iniciativas juveniles que la CPF ha desarrollado en su trayectoria histórica:



Cuadro 2. Elaboración propia

- **Presupuesto Participativo Joven (PPJ):** el proyecto de Presupuesto Participativo Joven consistía en la formación de jóvenes para participar en escenarios de decisión como Presupuesto

Participativo, de forma que, consciente y propositivamente, las y los jóvenes tomarán decisiones frente a la gestión de recursos en concordancia con sus contextos y necesidades territoriales. Este proyecto finaliza en el año 2009 e impulsa la creación de la Mesa de Articulación Juvenil, que incluye todos los barrios de la comuna 6.

- **Mesa de Articulación Juvenil:** se crea en el año 2009 partiendo de la experiencia con el proceso de PP Joven y la estrategia de fortalecimiento a organizaciones juveniles de la comuna. Esta Mesa está activa en este momento y es dinamizada por diferentes organizaciones comunitarias, que se articulan en los procesos con la finalidad de generar intervenciones integrales y transformadoras en el territorio y sus habitantes. La CPF fue quien lideró inicialmente la conformación de esta Mesa, y actualmente participa como organización integrante de ella.

- **Fortalecimiento a organizaciones juveniles:** es una estrategia que nace paralelamente con el inicio de la CPF, teniendo en cuenta que su objetivo misional ha sido articular diversos procesos comunitarios que garanticen continuidad e integralidad, en la medida que no exista sobreoferta de oportunidades en unas áreas y en otras no. Aunque es una estrategia que ha permanecido en el tiempo, recobra fuerza alrededor del año 2010 cuando se incluye como componente en el proyecto Las y Los jóvenes participan y deciden, y se recibe financiación al ejecutarse en asocio con la Secretaria de Juventud en toda la zona noroccidental. Como función establece reconocer, acompañar e invitar a articular procesos de diversas organizaciones juveniles de la comuna. Se identificaron 52 grupos juveniles y se vincularon 40 de ellos. La propuesta de la CPF fue generar un espacio de encuentro colectivo que posibilitara construir y desarrollar una o

varias actividades conjuntas a partir del reconocimiento de lo que cada organización hace, para qué lo hacen, cómo lo están haciendo y dónde se encuentran; haciendo énfasis en el desarrollo de una metodología vivencial. Inicialmente cuando nace la estrategia, tenía la finalidad de hacer frente a la ola de violencia que se vivía en ese momento, con acciones organizadas y colectivas; para 2010, su énfasis era fortalecer la organización y la movilización juvenil por medio de la formación. Desde la CPF se brindaba asesoría y se gestionaba recursos para su materialización.

- **Semana de la Juventud:** surge en el 2010 como propuesta tangible de la Mesa de Articulación Juvenil, y consiste en una semana en la que se presentan diferentes propuestas de grupos juveniles de la comuna. Tenía como propósito además del trabajo colaborativo, el reconocimiento y visibilización del talento local.

- **Juventud Unida Comunicaciones:** fue el primer grupo de comunicaciones de la CPF y tuvo como finalidad formar hombres y mujeres en el tema de comunicación. Aunque finalizó en el 2008 bajo esta figura, ha sido un proceso histórico y transversal en la corporación, y reanuda en el 2009 con el nombre de Panorámica.

- **Panorámica Comunicaciones:** se conforma en el año 2009 y su pretensión general es fortalecer los medios de difusión que hasta el momento tenía la CPF, así como crear otros. Participan en este proceso jóvenes de la comuna 6 de Medellín y de la comuna 1 de Bello (París). Es un proceso estratégico institucional que es transversal a los demás procesos en la CPF, y se compone de procesos tanto internos como externos. El proceso externo busca posicionar

contenidos o temas desde lo que se hace desde la corporación a nivel local, de ciudad, nacional e internacional, mediante diferentes plataformas. El proceso interno es un proceso de apoyo a las comunicaciones de las cinco organizaciones socias de la corporación, acerca de lo que ellas realizan. En el periodo actual, la CPF cuenta con redes sociales como Twitter, Facebook, Fan page y página web, resultado de los procesos de formación.

- **Grupo Juvenil Nueva Ola (NOA).** Es un grupo juvenil que se conformó con jóvenes que no hacen parte de ninguna organización social. Es un proceso actual que retoma algunos elementos constitutivos de lo que fue el proceso Los y las jóvenes participan y deciden.

Y ¿Los y las jóvenes participan y deciden?

Los y las jóvenes participan y deciden fue un proyecto que nació a partir del conocimiento de la convocatoria que hace la organización internacional American Jewish World Service (AJWS), que buscaba financiar proyectos sociales en sectores marginados, con el fin de aportar al desarrollo comunitario. El enlace se hizo con Eleonora Douglas, quien llegó a la corporación haciendo acompañamiento a un proyecto que la se venía trabajando con la agencia de cooperación Save The Children. Eleonora visitó y conoció ese proceso. El proyecto acabó cuando la agencia no pudo continuar el proceso de financiación. Eleonora valoró positivamente la forma en que se desarrollaba este proceso y la incidencia que tenía este proceso en el territorio y, les comentó que ella había terminado también el proceso con Save The Children y que en ese momento, pertenecía a una organización internacional (AJWS) y que estaban buscando procesos con juventud para financiar en la comuna.

“(…) Esa mujer Eleonora quedo muy enamorada del proyecto de Picacho, a ella le gustó mucho lo que nosotros hacíamos, que eran jóvenes trabajando con jóvenes... habíamos trabajado con niños y adolescentes pero ella veía un Yesid que era el director, una Ana María que estaba encargada del proyecto y eran personas muy jóvenes, que estaban estudiando en la universidad y ella decía ‘estos pelados que cantidad de cosas hacen’, no sé qué, muy encarretada con eso y ella sale de Save The Children porque se acaba el proyecto y la convocan a trabajar en una organización que se llama Servicio Judío Americano, entonces ella viene a Picacho, nos reúne y nos dice ‘yo ya estoy trabajando en otro lugar se llama Servicio Judío Americano y yo les hablé a ellos de ustedes, y yo quiero que ellos vengan y conozcan la propuesta’ (E1, p.18)

La CPF empezó a formular el proyecto los y las jóvenes participan y deciden, teniendo como base las experiencias y reflexiones que como corporación hicieron del proceso de PP Joven, y si bien conservaron el énfasis en la participación juvenil le dieron a este nuevo proyecto “un giro epistemológico y metodológico en la construcción de lo que es ser joven y del tema de participación” (Taller n. 1, 2016), teniendo como base que las y los jóvenes que habían participado de PP Joven quedaban con sentimientos de frustración y desánimo al ser estos escenarios de participación públicos viciados por posturas adultocéntricas y con discursos ya posicionados que cerraban la posibilidad que el joven desde sus ideales de sociedad propusiera y apostará por asuntos distintos.

Es así como el equipo de la línea de juventud CPF empieza a plantear otros escenarios desde donde las y los jóvenes también puedan hacer parte, partiendo de las manifestaciones que ellos y ellas hacían de participar de formas distintas y en otros espacios. Además, la corporación

empieza a notar que las y los jóvenes ya tenían un discurso político y social instalado pero que no llevaba coherencia con la forma en que desarrollaban sus vidas. Patricia Gutiérrez facilitadora del proceso menciona al respecto:

“de pronto lo que veíamos que pasaba en los encuentros de PP Joven, cuando ellos empezaban a adquirir unos discursos muy desde lo social pero nos dábamos cuenta que en sus familias era otra cosa, pues que no se comunicaban en sus familias (...)” (E1, p.10)

Esta reflexión posibilitó a la CPF construir la Propuesta de Formación en Espiral, fundamento teórico-metodológico del proyecto los y las jóvenes participan y deciden. Nace como una apuesta fundamental para los procesos con población joven, que buscaba la formación de jóvenes integrales que de forma consciente y autónoma participaran de escenarios cotidianos como la familia, la escuela y la calle. Esta propuesta tuvo como eje central la reflexión sobre el ser, por lo que cada encuentro se desarrollaba con la finalidad de propiciar una vivencia para cada uno y cada una de las participantes, partiendo de la idea de que es en la vivencia donde se construye el aprendizaje significativo.

Es precisamente a partir de este giro en la forma de hacer y concebir los procesos con juventud, que la CPF considera significativo sistematizar esta experiencia en términos de los aprendizajes pedagógicos y metodológicos que le quedaron a la corporación, y que les posibilite orientar futuros procesos. Por esta razón, esta reconstrucción da cuenta de algunos elementos pedagógicos y metodológicos de la práctica que puedan ser analizados posteriormente, en miras de los aprendizajes que le generan a la corporación evidenciados en los cambios y

transformaciones de tipo cognitivo, pragmático y axiológico en cada uno de los participantes con los que se pudo establecer contacto, luego de cuatro años de terminado el proceso. Para esta labor se tienen en cuenta los discursos de los participantes, los contenidos formales del proceso, las prácticas de enseñanza, los procesos de aprendizaje, formas de participar y de relacionarse, proyecto de vida, apuestas ético-políticas y concepciones de mundo; tanto de los facilitadores como de las y los jóvenes, y madres que construyeron la experiencia.

Proceso de formación integral Espiral

El proceso *los y las jóvenes participan y deciden* surge partiendo de la necesidad de avanzar en los procesos con juventud que se venían adelantando en la zona noroccidental desde la CPF, que hasta su momento no lograban generar el impacto deseado en la población joven, en relación a la participación y apropiación del territorio. Los y Las jóvenes participan y deciden nace entonces, como una propuesta de formación sociopolítica, que buscaba fortalecer las capacidades y habilidades en los y las jóvenes, de manera que, a través de su participación en distintos escenarios, pudieran incidir en el desarrollo de su territorio. Partiendo de estrategias formativas y movilizadoras donde los y las jóvenes pudieran realizar acciones individuales y colectivas que aportaran a la construcción del tejido social, desde una participación consciente y crítica, que permitiera construir transformaciones en su comunidad.

En el marco de este proceso, la CPF se piensa la creación de un componente de formación integral:

“...como una apuesta fundamental desde los procesos pedagógicos con población juvenil que pretende brindar espacios de abstracción interactuando desde una perspectiva psicosocial, donde la

vida de los y las jóvenes se aborde de manera integral, reconociendo así las construcciones que elaboran de manera subjetiva en el desarrollo de los diversos ámbitos de socialización y participación como lo son la familia, la escuela y la calle.” (Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, 2011:02).

Este componente de formación integral, se crea bajo el nombre de Proceso de Formación Integral Espiral, haciendo referencia al símbolo de espiral, como analogía de la evolución que se tiene en la juventud, es decir, cuando se termina la niñez y empieza la vida adulta. Y se hace referencia a este, desde una concepción Celta, donde se plantea que:

“...la espiral no tiene principio ni fin, es un continuo cambio que representa la vida eterna. El lugar en el que se encuentra cada persona en su espiral puede ser concebido como ascendente o descendente, de lo cual puede aprender algo continuamente, puesto que el aprendizaje es un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia (Feldman, 2005. Citado en: Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, 2011:02)

Este proceso formativo, es considerado una construcción continua, que tiene como pretensión nutrirse constantemente por las experiencias de los sujetos partícipes de este, planteándose como un proceso inacabado, pues no se marca un final determinado a pesar de tener un tiempo de realización establecido. Teniendo en cuenta que los sujetos son cambiantes y están en constante formación y transformación, lo que les permite un crecimiento individual pero también colectivo, en la medida en que son seres sociales, en permanente relación con otros.

“Iniciando el mes de julio, 2011, se puso en marcha la propuesta para el componente de Formación integral con los primeros encuentros llamados “Ritual de la grata causalidad” con el objetivo de dar a conocer la propuesta formativa para las y los jóvenes de la Zona Noroccidental...” (Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, 2012: 3)

Es así que la formación integral en Espiral, se convierte en un eje transversal presente en cada uno de los encuentros del proceso, donde se integran diferentes teorías y enfoques, tales como las perspectivas de género y de derechos, dado que se busca la dignificación de la vida de los sujetos, y que estos puedan hacer elecciones conscientes acerca de sus posturas políticas, sexuales e ideológicas. Esta formación se fundamenta en los principios pedagógicos de la Educación Popular, que propicia un espacio dialógico, de encuentro y reflexión, que permite que los sujetos aprendan a partir de sus propios saberes y experiencias, generando conocimiento colectivamente.

Además, la riqueza de la propuesta de educación popular reside en su carácter alternativo (más aún si lo enmarcamos en un contexto caracterizado por la educación tradicional y conservadora), pues propone nuevos cristales para mirar el proceso educativo en todos sus momentos. La educación deja de ser un proceso unidireccional y autoritario (jerárquico) de construcción de conocimientos predefinidos y socialmente generalizados, para ser vista como un proceso en el que ambas partes, educadores y educandos, se retroalimentan e influyen y en conjunto construyen y reconstruyen el conocimiento, en función de las necesidades de los educandos. Ambos son sujetos activos y participantes. El diálogo es visto por la educación popular como núcleo imprescindible en la construcción y reconstrucción del conocimiento necesario, lo que permite que el proceso educativo, en primer lugar, se enmarque en principios de respeto, de

igualdad, de decisión, vale decir, éticos. En segundo lugar, el diálogo sustentado en estos elementos éticos, en tanto comunicación, es el elemento básico en la construcción subjetiva de los sujetos. (Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, 2012:37)

La formación integral Espiral, se basa además en la metodología de la Animación Sociocultural, desde el autor Ezequiel Ander-egg, la cual:

“(...) promueve procesos de sensibilización, motivación y acción en la gente, de tal manera que ellos y ellas mismos asuman cierto protagonismo, para satisfacer sus necesidades”. (Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, 2011:8)

El proceso trabajó a partir de esta metodología con los y las participantes, ya que esta permite el accionar de los sujetos, asumiéndose como protagonistas, con capacidad de aprender pero también de enseñar.

Como punto de partida, la CPF realizó un diagnóstico a jóvenes que anteriormente habían participado en iniciativas juveniles adelantadas desde la corporación, donde se indagó principalmente por los diversos espacios de socialización mencionados anteriormente, la familia, la escuela y la calle, con el propósito de tener una contextualización acertada de la condición en la que se encontraban los y las jóvenes, en miras de desarrollar una intervención pertinente con esta población. El documento en el que reposa esta información no fue posible encontrarlo pero los facilitadores del proceso, refieren este diagnóstico como un antecedente importante de la propuesta formativa.

A continuación se hará una breve descripción de los espacios de socialización en los que se enfocó la CPF para la realización del proceso. Los y las jóvenes participan y deciden, que serán profundizados más adelante.

La familia como espacio de socialización, juega un papel fundamental desde la propuesta del proceso, por lo que se incluye en éste a padres, madres y familiares de los y las jóvenes. Esto, buscando generar un espacio de encuentro que les permitiera salir del rol de padre o madre, identificándose como hombres y mujeres con capacidades para decidir y actuar en sus vidas y en su territorio. Y en ese sentido, encontrar formas diversas para comunicarse y relacionarse con sus hijos e hijas, para lograr un fortalecimiento en sus vínculos afectivos.

La escuela como escenario de socialización de los y las jóvenes, que les permite formar y construir una identidad, pues están en constante relación con sus pares, participando en los diferentes escenarios educativos y formativos. Surge entonces en el proceso, la propuesta de trabajar con jóvenes de dos instituciones educativas de la zona noroccidental, Institución Educativa Picachito y el Triunfo Santa Teresa.

Y finalmente, la calle como otro escenario importante de socialización, entendiendo este, como aquellos lugares de convivencia en el que los y las jóvenes participan de maneras diversas. La propuesta en este ámbito, pretende lograr que los y las jóvenes se apropien de su territorio, y a través de una participación consciente y crítica, generen propuestas para la construcción y desarrollo de este.

La propuesta de formación integral “Espiral”, aborda aspectos desde tres dimensiones del ser: individual, familiar y social, con énfasis en la construcción del proyecto de vida de los sujetos participantes, desde una apuesta ética y consciente, que conlleve al fortalecimiento de sus habilidades y conocimientos.

En este proceso de formación, se abordaron temáticas en relación a los intereses de los y las participantes identificadas por la CPF, algunas de estas fueron:

- Identidad - Autoestima.
- Relaciones interpersonales - intergeneracionales.
- Resolución de conflictos.
- Trabajo en equipo.
- Sexualidad.
- Participación -Planeación -Desarrollo local.
- Proyecto de vida -Habilidades para la vida.

Las actividades que se realizaron en el proceso, estuvieron orientadas a tratar las temáticas mencionadas de formas diversas, algunas de ellas fueron:

Recorridos territoriales: estos tenían el propósito de fomentar en los y las jóvenes una lectura del contexto a profundidad, y que a partir del reconocimiento de espacios claves como parques,

calles principales, juntas de acción comunales, entre otros, tuvieran una apropiación de estos y de su territorio en general. Estos recorridos constaban en trazarse una ruta con distintas bases, las cuales dependían de los lugares que se querían conocer y del objetivo de cada recorrido, además se orientaban con preguntas que permitieran conocer los sentires y percepciones de los y las jóvenes alrededor de su territorio, y posteriormente se generaba un espacio para la socialización, que buscaba que se dieran reflexiones en torno a lo observado en cada recorrido.

“Dentro del proceso de formación se hace necesario fomentar en los y las jóvenes inquietudes y lecturas más profundas sobre el contexto social en el cual se desenvuelven, reconociendo espacios de la zona Noroccidental como: calles principales, parques, JACS –Juntas de Acción Comunal-, unidades económicas, instituciones religiosas, canchas entre otros, donde socializan e interactúan cotidianamente la población infantil, juvenil y adulta; además de promover en los y las participantes el conocimiento de las dinámicas organizativas y participativas de los y las jóvenes en las tres comunas a través de visitas guiadas a las sedes y sectores de intervención de algunos grupos juveniles.” (Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, 2012:4-5)

Encuentros intergeneracionales: tenían como finalidad el fortalecimiento de los vínculos familiares, y que por medio de los encuentros los participantes pudieran ponerse en el lugar del otro, con el fin de comprender las maneras de actuar y ser de cada persona.

Algunas de las actividades que se realizaron en los encuentros fueron:

- Día de picnic, elevar cometas en familia.
- Recreación de mi historia de vida, recreación de la historia del barrio en un encuentro de memoria.

- Salidas pedagógicas, tenían la finalidad de crear y fortalecer vínculos familiares y comunitarios entre los y las participantes del proceso, desde ejercicios que les permitieran tener una comunicación asertiva, que conllevara al conocimiento del otro y al mejoramiento de las relaciones entre ellos y ellas.

“Estas actividades tuvieron como objetivo fortalecer la relación intergeneracional entre las y los jóvenes y sus adultos significativos a través de una metodología vivencial de retos, desafíos y situaciones límite que lleven a la acción- reflexión fortaleciendo el respeto, la solidaridad y la libertad como valores fundamentales, teniendo como enfoques transversales el género y los derechos humanos.

Los resultados fueron altamente favorables (...) puesto que pudo comprobarse la posibilidad de profundizar y mejorar la relación intergeneracional desde estrategias de formación que impliquen el juego, la reflexión y el trabajo en equipo en todo momento.” (Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, 2012:9)

Sensibilización y acercamiento a procesos de lectura y escritura: el objetivo de estas actividades estaba encaminado al fomento de lectoescritura en los y las participantes, como estrategia que les permitiera llevar un diario de campo o bitácora donde plasmarán sus sentires y experiencias.

“...para ello se utilizaron varias estrategias que permitieron desde la escritura y conciencia misma de sus historias de vida y sus experiencias cotidianas -fijadas en un diario de campo o bitácora-, afianzar su identidad. En esta actividad todos los materiales utilizados fueron materiales

reutilizables. Se propone que en esta bitácora sean plasmados los sentires y reflexionen que les generen los próximos encuentros”. (Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, 2012:3)

Siguiendo el propósito de fomentar la lectoescritura en las y los jóvenes, se realizaron actividades, tales como:

Salidas a la Fiesta del Libro y la Cultura en el Jardín Botánico, este evento se lleva acabo cada año en la ciudad de Medellín, y permite acercar a los y las jóvenes al mundo de los libros promoviendo la lectura y la escritura entre las y los participantes.

Encuentros de “Lectura en voz alta”, estos eran realizados por la Corporación Estanislao Zuleta, y constaban en leer un cuento de un escritor Latinoamericano, en relación con historias cotidianas, para después generar un espacio de conversatorio que permitiera compartir aquellas experiencias vividas en los tres escenarios de socialización –la casa, la escuela y la calle-.

Cine-Foros, se proyectaron películas como: “Escritores de la libertad”, “Pájaros de papel” y “la Ola”. A través de estos cine-foros, se pretendía que en las y los participantes se generarán reflexiones en torno a las problemáticas que se daban en las películas, y que podrían estar relacionadas de alguna manera con problemáticas que ellos y ellas estuvieran enfrentando, como la violencia, el racismo, la educación y su proyecto de vida. (Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, 2011:3-4)

Es importante mencionar que las temáticas y las actividades realizadas en el proceso, se llevaron a cabo con los y las jóvenes pero también con las madres acompañantes, desde metodologías -definidas así por la CPF- basadas en ejercicios experienciales (Animación Sociocultural, la terapia lúdica, arte terapia, ejercicios teatrales), con el objetivo de profundizar en la reflexión, el conocimiento de sí mismo y la apropiación de las experiencias y aprendizajes.

La práctica contada...

A continuación se hace referencia a la experiencia desde las situaciones que generaron cambios en su desarrollo, tratando de conservar una coherencia de tipo cronológico que permita comprender la práctica desde su historicidad. Se hace uso de los tres escenarios propuestos en el proyecto para la participación de los y las jóvenes, como metáfora que posibilita explicar los cambios que tuvo el proceso en su ejecución también en términos de espacios, y en relación con los enfoques y metodologías propuestas.

En la escuela... Inicio de la práctica

Para la puesta en marcha del proyecto la CPF establece conversación con algunos docentes y directivos de las instituciones educativas El Triunfo y Picachito, con la finalidad de dar a conocer la propuesta de formación y gestionar tiempos y espacios para abordarla con jóvenes de los grados

9°, 10° y 11° de ambas instituciones. Inicialmente la propuesta fue bien recibida e incluso surgió la posibilidad de empezar un proceso de formación también con algunos docentes.

La CPF inició la ejecución de las actividades con los estudiantes, teniendo una periodicidad semanal y la institución educativa correspondiente facilitaba un espacio de dos horas para desarrollar los encuentros. Los facilitadores empezaron a percibir que el interés de los jóvenes en participar de los talleres era debido a que no estaban viendo horas de clase reglamentarias y quedaban eximidos de la entrega de trabajos o realización de exámenes en caso de que coincidiera el taller en ese horario. Sin embargo, como la metodología era participativa y establecía relaciones de horizontalidad en su desarrollo, las y los jóvenes se vincularon al proceso de forma más comprometida y fueron construyendo aprendizajes significativos. La metodología era participativa en la medida que los temas se llenaban de contenido durante su mismo desarrollo y cada uno de los participantes aportaba desde sus saberes previos y opiniones frente al tema específico. La CPF expresa que el aprendizaje significativo es aquel que se construye cuando el tema o la forma en que se trabaja es de interés para los participantes, como lo refiere Juan Carlos Tabares integrante de la corporación desde hace más de 20 años. Estos aprendizajes de los sujetos empezaron a hacerse evidentes en la confianza para expresar sus opiniones en clase, y en las iniciativas y propuestas que empezaron a formular para mejorar su experiencia en la escuela. Una de las situaciones que ejemplifican esto, es el caso que expresa Esteban, que en ese entonces era estudiante de 10° de la I.E. El Triunfo:

“nosotros no teníamos clase práctica de computadores porque el colegio no tenía computadores. Nosotros nos enteramos que anteriormente a los estudiantes los llevaban hasta la escuela del Picacho que sí tenía, y allá les daban la clase. Cuando propusimos que esa estrategia se volviera a

implementar, nos dijeron que no podíamos porque en el camino nos podíamos desviar para irnos a consumir drogas, y que ellos no se iban a responsabilizar. Un día todos los compañeros nos pusimos de acuerdo y salimos en esa clase del colegio y nos fuimos a buscar los computadores. Les demostramos que sí podían confiar en nosotros. Y esa iniciativa precisamente se tomó cuando ya hacíamos parte del proceso de Los y las” (Grupo focal nº 2).

Situaciones como estas empezaron a generar tensiones entre el equipo docente y directivo, con los facilitadores de la CPF. Se empezó a estigmatizar tanto la formación como a los jóvenes más comprometidos con el proceso de revolucionarios, con una connotación muy negativa. El proceso de formación con docentes no se pudo desarrollar por dificultades en la separación de los tiempos y sumado a la percepción de rebeldía respecto a estos jóvenes, incidió que el interés de los docentes por pertenecer al proceso, disminuyera. Este momento le permitió a la CPF dimensionar la incidencia que el proceso estaba generando en las y los jóvenes, y a su vez, marcar notablemente las diferencias entre la formación tradicional y la formación desde una organización comunitaria. En palabras de Patricia,

“la mayor diferencia con la educación tradicional que desde el proyecto se evidenció, fue permitir a los jóvenes expresarse desde su ser, sentires, saberes (...) Otra diferencia fue en las temáticas abordadas, que por ejemplo desde el proceso, tuvo que ver con el conocimiento de sí mismos y su territorio, en aras de mejorar las relaciones con su entorno”
(E1, 2017)

En la calle... empezando a cambiar

Identificadas las tensiones creadas en el proceso con las instituciones educativas, la CPF decide descentralizar el proceso de formación y lo empieza a realizar en la sede de la corporación, así como más adelante se visitan otros lugares. El reto inicial estaba en que las y los jóvenes teniendo conciencia de que continuar el proceso implicaba un tiempo adicional al de la escuela, fueran a la CPF en su tiempo libre. Sin embargo, este temor fue fácilmente superado porque las y los jóvenes continuaron asistiendo a la corporación, según lo expresado en los talleres de sistematización, por asuntos como la no jerarquía en los encuentros, temas de interés y metodologías desarrolladas en diferentes espacios, generaba en ellos motivación para asistir. En un primer momento, se tenían encuentros separados con los jóvenes que venían de I.E. El Triunfo y los jóvenes de I.E. Picachito. El equipo de facilitadores reconocía que aunque hacían parte de barrios contiguos, los contextos eran muy diferenciados y se reflejaban en las formas de ser y pensar de cada grupo de jóvenes. Las temáticas y la metodología eran las mismas para ambos grupos, aunque en últimas, las experiencias siempre eran distintas.

Entre las pretensiones de los facilitadores estaba la posibilidad de generar un sólo espacio en el que confluyeran los jóvenes de ambos grupos, y en esa forma, consolidar un sólo proceso. En los encuentros que se planearon para realizarlo así, se evidenció que las diferencias en los comportamientos y formas de expresarse de los dos grupos, generaba divisiones y polarizaciones en el desarrollo de los encuentros. Como estrategia para dar solución a esto, se planeó una de las salidas pedagógicas e intergeneracionales, realizada en la finca Spalalma, en el que se abordó el tema de la familia y las historias personales. A partir de este encuentro,

“Los grupos de jóvenes que venían trabajando de manera separada, logran integrarse y asumir el encuentro como un solo grupo, motivados por estar juntos y juntas. El grupo logra conectarse con las actividades y las reflexiones propuestas, e incluso, son propositivos respecto a actividades a realizar, entre estas, algunos juegos”. (Doc. 17, p.31)

El tiempo que tuvieron para interactuar entre ellos así como las actividades propuestas, facilitaron que los prejuicios que se tenían se desvanecieran y logran establecer relaciones de cooperación y confianza que perduraron en los posteriores encuentros que se continuaron realizando de forma conjunta. Así mismo, para las madres también fue significativo este encuentro debido a que “salieron varias reflexiones relacionadas con el maltrato y la violencia, asunto que estaba normalizado por la gran mayoría y que lograron hacer consciente y posteriormente resignificarlo” (E1, 2017).

De hecho, este tipo de actividades descentralizadas son las que los y las jóvenes del proceso más recuerdan y referencian como experiencias significativas. En los encuentros con los participantes en el marco de esta sistematización, se planteó como actividad significativa la realización de un concierto el 8 de diciembre de 2010. Este concierto se realizó en medio del establecimiento de “toque de queda” por la Alcaldía de Medellín por las situaciones de violencia exacerbadas en la comuna 6 de Medellín y parte de la comuna 1 del municipio de Bello. La decisión de realizar el concierto fue planeada por los participantes y facilitadores de ese momento, planteándose como “toque de salida” en acción de resistencia y protesta ante la estigmatización de los jóvenes de la comuna como delincuentes y a su vez, deslegitimando las acciones violentas de una parte de los jóvenes que pertenecían a grupos armados en el sector. Esta actividad estuvo

acompañada de una marcha de antorchas hasta el cerro Picacho donde estaba el montaje para el concierto, y convocaron a otros jóvenes organizados de la comuna para que se sumarán a la iniciativa. La actividad de cierre era una acampada en el cerro hasta las 6 a.m. Los participantes expresan que si bien sintieron temor en el durante, el hecho de que fuera una acción colectiva y reivindicativa los motivaba y nutría sus ideales de movilización social como generadora de pequeños cambios.

En la familia... no sólo los jóvenes

Desde el planteamiento del proyecto, la CPF había considerado la importancia de articular a las familias de las y los jóvenes participantes, en el proceso. Este proceso se dio en paralelo, Patricia Gutiérrez quien fue facilitadora, refiere que inició aproximadamente un mes después de haber empezado con los chicos y chicas. Se inicia la convocatoria realizando visitas domiciliarias en las casas de los jóvenes que hacían parte del proceso, desarrolladas por dos de las facilitadoras, Yuli Andrea Montoya y Patricia Gutiérrez, psicólogas, quienes empezaron el proceso de acercamiento a la vida de las y los jóvenes. Inicialmente se hizo la convocatoria a padres y madres de los jóvenes participantes, y en su realización identificaron que en su mayoría:

“son familias extensas, en las que convergen varias generaciones en una misma casa, y que, en los hogares monoparentales en los que la madre es cabeza de familia, la educación de los hijos es responsabilidad de otros miembros de la familia. En otros casos, las y los jóvenes permanecen la mayor parte del tiempo solos (...)” (Doc. 38, p.6)

Esta identificación modificó la forma de realizar la convocatoria en la medida que ya no se convocaba específicamente a padres y madres, sino a cuidadores y acompañantes del proceso formativo de los jóvenes en sus hogares. A los primeros encuentros asistieron algunas madres y sólo tres padres, y se trabajaba en torno a el reconocimiento de patrones comunes de comportamiento que tanto padres y madres, en su época de juventud, tenían en relación con sus hijos. Esta reflexión facilitó que los padres y madres trascendieran el problema de la desobediencia sin causa considerada, y se llevara a las relaciones de confianza y comunicación que ellos hasta el momento habían construido con sus hijos. En los encuentros siguientes, los padres no volvieron y continuaron asistiendo madres de los chicos del proceso y otras, a quienes se les contó acerca de las actividades que se pretendían hacer.

En estos encuentros en los que estaban asistiendo sólo madres/mujeres, las facilitadoras empezaron a hacer lectura de una situación emergente

“Cuando usted hablaba con madres y se ponía a conversar con ellas, ellas hablan de todo, menos de ellas, ellas hablan de los hijos, de los esposos, de las mamás, ya. De todo, menos de ellas”.
(Entrevista N° 1, p. 8)

Esta situación, posibilitó que el equipo facilitador replanteara el enfoque y la metodología que orientaría esos encuentros, teniendo como base la necesidad de potencializar el reconocimiento de ellas como mujeres más allá de ser madres. Se empieza a construir el proceso con ellas desde un enfoque de género y conservando la metodología vivencial que fue el fuerte de este proyecto. Sobre el desarrollo de estos encuentros con las mujeres-madres, Patricia Gutiérrez que tenía el rol de facilitadora agrega:

“fue complejo empezar a darle un giro (a los encuentros) y que ellas se vieran realmente como mujeres y no sólo como madres o esposas... incluso en algunos momentos, conversando y escuchándose entre ellas, cada una hablando desde sus propias experiencias, muchas decían que para ellas era muy significativo saber que otras vivían incluso situaciones más fuertes, tan fuertes como lo que ellas estaban viviendo o mucho más fuertes y resultaban digamos conversando de eso y muchas veces nosotras ni facilitábamos, las conversaciones eran entre ellas, y se decían “Y a mí me sirvió esto”, “y yo pienso que puede ser así”. (E1, p. 8)

La metodología abordada con este grupo de mujeres, se denominó “La niña interior” que pretendió dar una mirada a la vida interior de la mujer, de su ser, sus sueños y su esencia, partiendo de la terapia lúdica y arte terapia posibilitando tomar conciencia de la responsabilidad de hacerse cargo de sí misma y con la convicción de que el cambio debe partir de lo individual para poder generar las transformaciones esperadas en el entorno (Doc. 3, p.2). De este proceso con mujeres tanto la corporación como las participantes mismas destacan los lazos de confianza y apoyo mutuo que se construyeron en estos espacios, elemento clave frente al empoderamiento y autonomía que actualmente reflejan en sus proyectos de vida. Entre los aspectos que enunciaron en el primer encuentro que se tuvo con ellas en este proceso de sistematización, está el hecho de no sentir temor frente a la posibilidad de no continuar las relaciones de convivencia con sus parejas, aun sabiendo que eso implicaba que no recibieran una ayuda económica para subsistir, porque hoy ellas tienen la seguridad de que poseen todas las capacidades para conseguir el sustento por ellas mismas. También plantean que en el proceso reconocieron el valor inmenso que tienen como mujeres, y que no hay justificación para ningún tipo de agresión hacia ellas y tienen la posibilidad de exigir ese respeto porque en su vida tratan de serlo con los demás.

Los encuentros intergeneracionales tuvieron una función muy significativa en términos del fortalecimiento de los vínculos familiares en el proceso, teniendo en cuenta que fue un escenario que propició el intercambio de saberes y significados entre jóvenes y adultos, y en esa medida, la posibilidad de reflexionar sobre los temores, la poca comunicación y confianza construida entre los miembros de la familia, que en ocasiones los llevaba a tomar medidas impositivas y de castigo que lo que generaban era más fragmentación en las relaciones que establecían entre ellos. La metodología vivencial enmarcada en el enfoque de género y de derechos humanos, planteó retos, desafíos y situaciones límite que llevaban a cada uno de los participantes a la acción-reflexión, en favor del respeto, la solidaridad y la libertad en las relaciones intergeneracionales, con estrategias como el juego y el trabajo en equipo.

Y después de esto qué....

Una de las mayores preocupaciones que la CPF ha tenido como organización comunitaria ha sido el tema de cómo generar procesos de largo plazo cuando la sostenibilidad financiera se hace a través de la presentación de proyectos, con tiempos de ejecución muy cortos. En la búsqueda que este proyecto (Los y las jóvenes participan y deciden) se convirtiera en proceso, y teniendo a favor que la agencia financiadora AJWS fue flexible y posibilitó el desarrollo de este en por lo menos cinco años aproximadamente, en algunos periodos de tiempo -que la corporación aún no tiene muy claros- realizó la presentación de este proyecto también a la Alcaldía de Medellín, teniendo en cuenta que en el Plan de Desarrollo Municipal pretendía apoyarse en organizaciones

comunitarias para el fortalecimiento de la participación juvenil en las comunas de la ciudad. Entre los requerimientos para la financiación estaba que se le agregaran otros componentes a la propuesta inicial; por esto, en algunos documentos de la corporación se atribuye como componentes del proyecto también el fortalecimiento a organizaciones juveniles, comunicaciones y taller de alimentos. En este proceso de reconstrucción se pudo delimitar dos componentes que definen la propuesta: el acompañamiento que se inició en las instituciones educativas y luego pasó a descentralizarse en espacios como la CPF y otros escenarios de ciudad; y el trabajo desarrollado con las madres/mujeres del proceso.

Estas cuestiones de financiación generaron cambios en algunos momentos respecto a la periodicidad de los encuentros que en los primeros años fue con frecuencia semanal y luego, casi finalizando el proceso, con frecuencia quincenal. Las relaciones construidas entre facilitadores y participantes se tornó tan estrecha que aunque por cuestiones de financiación los encuentros formales fueran en esta periodicidad, tanto los jóvenes como las madres visitaban frecuentemente la CPF y propiciaban encuentros informales con los facilitadores, en los que también se daba continuidad al proceso de formación desde su componente de acompañamiento psicosocial.

Actualmente la corporación trabaja con el grupo juvenil Nueva Ola (NOA), que nace de la pretensión antes mencionada de dar continuidad a los procesos con juventud. En este caso específico, la CPF lo proyectó como continuidad de lo que fue el proyecto Los y las jóvenes participan y deciden.

3. MOMENTO DE ANÁLISIS

3.1 EL COMPONENTE METODOLÓGICO DEL PROCESO LOS Y LAS.

“Los facilitadores han sido personas que también nacieron en estos procesos, entonces sí saben cómo enganchar a los jóvenes” E2

Desde su concepción *Los y las* fue resultado de un proceso de planeación colectiva entre un grupo de amigos jóvenes que habitaban el territorio, que pertenecían a la CPF y que identificaron una necesidad contextual que los movilizó: que los y las jóvenes pudieran participar e incidir en el desarrollo de su barrio y comuna. En correspondencia con esta necesidad, la propuesta de los y las jóvenes participan y deciden pretendió que las personas que hicieran parte de ella, tuvieran la posibilidad de proponer y decidir sobre su dinámica, por lo que la frecuencia de los encuentros y los contenidos desarrollados fueron acordados con los participantes. Este propósito generó que no sólo desde lo teórico se abordara el tema de la participación sino que tuviera su aplicación misma al interior del proceso, y en esa medida, que los participantes tuvieran la vivencia y por lo tanto, una mayor asimilación de los objetivos del mismo.

Esta primera parte del capítulo da cuenta precisamente de cómo la Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro (CPF), organizó y desarrolló este proceso para dar cumplimiento al objetivo enunciado. A continuación se describen los momentos comunes que configuraron las actividades y que evidencian una forma particular de hacer de la CPF, y que se explicitan como

resultado del análisis de algunas de las guías metodológicas documentadas y de los relatos de facilitadores y jóvenes participantes del proceso.

3.1.1 Sobre cómo se desarrollaban las actividades

Inicialmente, los roles de facilitadores estaban previamente definidos y eran ellos quienes se encargaban de la convocatoria, planeación, desarrollo de los encuentros, informes periódicos a la entidad financiadora, y acompañamiento a cada uno de los chicos y chicas que participaban. Más adelante, algunos de los chicos se involucraron también en estas actividades, lo que imprimió una dinámica circular en la forma como se estructuró el proceso y en esa medida, que se diera lugar a múltiples formas de abordar una situación desde la planeación y ejecución de las actividades. Concretamente, si el proceso de Los y las se hubiera desarrollado de manera lineal, no hubiera tenido lugar la formación para la participación con énfasis en el ser, que fue uno de los componentes pedagógicos que permitió resignificar el concepto de participación que tenía la Corporación y que otorgó el carácter distintivo a este proceso de los demás. En ese sentido, tiene toda la vigencia la definición que Olga Lucía Vélez (2003) nos da del concepto de metodología, como un proceso de conocimiento, acción y reflexión que permite regular un accionar específico pero que también alberga y representa la cosmovisión que se tenga del mundo. Es así como puede comprenderse el establecimiento de unos mínimos comunes a todos en cuanto a temáticas y formas de hacer, pero igualmente el estilo particular que cada facilitador imprimía sobre las dinámicas de las actividades, asunto que no se quiere invisibilizar al plantear unos momentos generales que caracterizaban los encuentros.

La construcción de acuerdos al empezar una sesión fue uno de los momentos característicos del proceso, debido a que la mayoría de facilitadores lo desarrollaba y tuvo una permanencia en el tiempo. Este momento permitía establecer los compromisos que los participantes (facilitadores y jóvenes) tendrían con el progreso de la jornada. Estos acuerdos tuvieron variaciones según las etapas enunciadas anteriormente en el momento de reconstrucción de la experiencia, ya que al inicio no estaban desarrollados los vínculos y la confianza entre los participantes por lo que era reiterativo plantear como acuerdos, la escucha y el respeto por la opinión del otro para mitigar las burlas y conservar la intimidad de las vivencias compartidas. Luego, estos acuerdos ya introyectados no eran necesarios de enunciar y se enfatizaba más en profundizar alrededor de las reflexiones planteadas y la construcción de propuestas.

Posteriormente, el momento de desarrollo de los contenidos tuvo como principal característica la construcción colectiva de conocimientos, es decir, los contenidos no estaban definidos a priori por los facilitadores sino que con el uso de dispositivos pedagógicos -que se abordarán más adelante- posibilitaban crear, recrear y deshacer ideas y representaciones. En esa medida, en términos metodológicos el facilitador sólo disponía las condiciones físicas y dispositivos para la reflexión, conversación y construcción de conocimientos. El punto de partida era conocido pero no el de llegada, ya que eran los mismos participantes los que desde sus saberes y experiencias definían dónde llegar y el objetivo metodológico ya en esto tenía cumplimiento. Podría denominarse este momento en dos palabras: Construcción y Expresión.

Finalmente, cada encuentro constaba de un momento de evaluación, aunque no se nombrara así. En este momento era característico indagar por las percepciones, sensaciones, emociones y opiniones frente a lo visto y vivido en los encuentros, y se realizaba a modo de conversación y cierre de la sesión. Hacerlo de este modo, sin un formato o una acción que le diera carácter protocolario, permitió mayor libertad y naturalidad en la expresión de los participantes, lo que brindó indicios de acciones de mejora al equipo facilitador, en tiempos oportunos por realizarse de manera constante. Aunque fue un momento con gran potencia sus aportes si bien se vieron reflejados en la cotidianidad del proceso, quedó limitada su recuperación ya que se cuenta con pocos registros sobre estos momentos.

3.1.2. Sobre las estrategias metodológicas

Las estrategias metodológicas serán comprendidas como aquellas acciones implementadas para dar cumplimiento al objetivo propuesto en Los y Las jóvenes participan y deciden, concibiéndolo como proceso y proyecto social, y en esa medida, que se enmarca en el proceso de planeación, ejecución y evaluación de las actividades que lo componen. Algunas de las estrategias que a continuación se enuncian ya han sido descritas en el momento de reconstrucción por lo que para fines del análisis se retomarán en vista de los impactos que tuvieron para el proceso.

3.1.2.1 Alianzas para la financiación del proceso

Una de las mayores apuestas que ha tenido la CPF ha sido generar procesos más que acciones aisladas o intermitentes, por lo que la búsqueda de sostenibilidad financiera ha tenido un papel importante para las organizaciones sociales y comunitarias. De hecho Los y las jóvenes participan y deciden fue evidencia de esto, al tener la posibilidad de desarrollarse aproximadamente durante cinco años con aportes de la agencia AJWS y, por algunos intervalos de tiempo, con la Alcaldía de Medellín. Esta estrategia tuvo gran incidencia en la dinámica del proceso, debido a los requerimientos establecidos por las entidades para acceder a la financiación. Uno de los asuntos positivos que esta estrategia propició fue la documentación del proceso, tanto para el planteamiento de la propuesta como los informes evaluativos durante su desarrollo, que eran los soportes para acceder al recurso y que de otra forma posiblemente no se hubieran formalizado y conservado, ya que a ese momento la CPF no contaba con prácticas sistemáticas de registro; situación similar a otras organizaciones sociales. Sin embargo, aunque los informes fueron presentados periódicamente y contaban con reflexiones alrededor de cómo se desarrollaban las actividades, las percepciones de los participantes y logros alcanzados, esto no fue suficiente para el momento de sistematizar la experiencia, ya que muchos de los registros se perdieron por el cambio de integrantes en la corporación, así como por la ausencia de un sistema de gestión de la información que garantizara después de varios años, volver sobre los registros. Adicionalmente, los recursos otorgados al proceso posibilitaban que se contara con las condiciones físicas y materiales esperadas para el desarrollo de los encuentros, así como mayores posibilidades en el hacer (salidas, integraciones, entre otros).

El presupuesto incluía refrigerio para las sesiones, materiales de las actividades, alquiler de equipos o espacios para las integraciones. Éste posibilitaba gran parte de la materialización de los encuentros (logística) por lo que cuando se atrasaba un recurso, la dinámica de los encuentros tenía variaciones. Por ejemplo, la periodicidad de los encuentros en un momento se daba de forma semanal y luego debía ser quincenal respondiendo precisamente a estos asuntos presupuestales. En algunas ocasiones también implicó que el proceso se suspendiera por varios días o meses, lo que generaba desconexión de los participantes y en esa medida, deserción de algunos de ellos. Por otro lado, estas situaciones permitieron evidenciar el compromiso de los participantes, quienes asumieron el espacio de la corporación como propio, y aunque no tuvieran sesión programada era un punto de encuentro privilegiado con los facilitadores y otros compañeros.

Otro asunto que cobra relevancia con el tema de la financiación, es que las entidades aliadas tienen la autonomía para decidir a qué temas y proyectos otorgar recursos, según los intereses que persigan y establecer unos requerimientos. En el caso específico de esta experiencia, la AJWS fue la entidad que más autonomía confirió a la corporación en cuanto a temas y metodología, dando vía libre a lo que desde la CPF se propusiera en favor de los jóvenes de la comuna. Por su parte, la Alcaldía de Medellín estableció unos lineamientos más rígidos para el acceso al recurso, y en esa medida, condicionaba mucho más el accionar de las organizaciones sociales para que accedieran a éste. Por esta razón, el proceso tuvo varias modificaciones y la CPF amplió su oferta de actividades en respuesta a las demandas institucionales. Esto generó que varios de los participantes no diferenciaron una actividad de otra, ya que desde su forma de comprender el proceso ellos simplemente hacían parte de la CPF. En términos generales se pueden evidenciar aspectos favorables de esta estrategia directamente sobre la corporación e incluso sobre las y los

jóvenes quienes tenían a la mano mayores oportunidades. Sin embargo, en el momento de reflexionar y volver sobre la experiencia del proceso Los y Las se complejiza un poco la tarea al buscar la especificidad de éste, cuando los participantes tienen una mirada más centrada en la corporación que en el proceso; lo que también posibilita otras lecturas desde el fortalecimiento organizacional.

3.1.2.2 Lecturas del contexto.

Esta estrategia metodológica estuvo desde el origen del proceso y logró mantenerse hasta el final. La lectura del contexto favoreció la acogida de la propuesta metodológica por parte de los participantes, en la medida que se sentían conocedores y parte de los asuntos que se abordaban, por tanto, la evidente pertinencia de los temas. La lectura del contexto fue una estrategia que se desarrolló por los facilitadores y por los jóvenes, quienes tenían la posibilidad, desde las actividades y dispositivos pedagógicos propuestos, de realizar análisis sobre sus realidades y plantear acciones contextualizadas. Estas lecturas no se daban sólo sobre el espacio exterior (el territorio, la comunidad) sino también sobre lo que pasaba en los encuentros, en parte propiciado en los momentos de cierre de cada actividad cuando los participantes evaluaban no sólo los contenidos o metodología, sino que se autoevaluaban (actitudes, participación, entre otros).

Adicionalmente, las lecturas de contexto como estrategia metodológica posibilitaban recrear escenarios comunes y cotidianos de los jóvenes para su posterior reflexión y análisis, como el caso de la “Rumba” que contó con dos momentos: uno en el que el espacio de la corporación se ambientó de tal forma que los jóvenes tuvieron un espacio para el baile y el compartir, y en otro

donde se hizo un análisis de todo lo sucedido: desde hacer consciente la música escuchada hasta las formas de relacionarse con palabras y acciones. Es decir, esta estrategia fue significativa para la experiencia de Los y Las en la medida que se desarrolló de manera permanente e involucró a todos los participantes (jóvenes y facilitadores), lo que posibilitó compartir y producir nuevos saberes sobre las realidades y sobre el proceso mismo. Del mismo modo, fue una estrategia metodológica que estuvo de la mano de dispositivos pedagógicos como la pregunta, el juego y el ritual que permitían ampliar el panorama y favorecían la construcción de conocimiento. Las lecturas de contexto permitieron establecer un vocabulario común y en ese sentido, fortalecer los canales de comunicación a través de los cuales se podían hacer mejoras o ajustes al proceso.

3.1.2.3 Recorridos territoriales

Los recorridos territoriales tenían como objetivo “fomentar en los y las jóvenes inquietudes y lecturas más profundas sobre el contexto social en el cual se desenvuelven, reconociendo espacios de la zona noroccidental como: calles principales, parques, JAC’S, unidades económicas, instituciones religiosas, canchas, entre otros, donde socializan e interactúan cotidianamente la población infantil, juvenil y adulta” (Doc. 5, p, 18). Recorridos que se orientaron por medio de preguntas entorno a la concepción que se tenía de ciertos lugares, acompañando la reflexión con la historia, vivencias y características culturales que dotan de sentido los espacios que se habitan. Estos recorridos territoriales fueron una estrategia metodológica que facilitó el cumplimiento de los objetivos en la medida que lograba identificar situaciones y organizaciones como oportunidades para la participación, pensar y proponer en el territorio desde el conocimiento y

reconocimiento, como ellos mismos lo expresaron “el mundo es mucho más amplio de lo que es la cuadra” (Diario de campo N°2, párrafo 4).

3.1.2.4 Integraciones

Esta estrategia tuvo gran fuerza dentro del proceso debido a que en sus inicios se trabajó con dos grupos diferentes de manera paralela: los de Picachito y los de El Triunfo. Ambos lugares de la comuna con características socioeconómicas y culturales distintas, aún siendo lugares muy cercanos. En su desarrollo esta estrategia posibilitó superar no solo barreras geoespaciales sino mentales, que incidían en las formas de relacionarse entre los jóvenes. Las integraciones se caracterizaron por ser espacios de encuentro de aproximadamente dos días en un lugar distinto cada vez, dentro del Área Metropolitana. Esta estrategia requería mayores esfuerzos en el tema de logística, presupuesto, planeación de las actividades y acompañamiento durante su desarrollo. En términos de contenidos, aprendizajes y experiencias fue una estrategia exitosa y que fue significativa para los participantes, quienes años después aún recuerdan cada una de ellas. Sin embargo, los facilitadores identificaron debilidades en el tema de planeación, por ejemplo, en cuanto a la duración de las jornadas que en ocasiones resultaba no sólo agotador para quienes coordinaban sino también para los jóvenes, adicionalmente, por características que en general son propias de los jóvenes como la vitalidad y la curiosidad, implicaba mayor presencia de facilitadores para el acompañamiento; ya que como ellos mismos lo expresan, “la cantidad de jóvenes desbordaban la cantidad de facilitadores”. Como estas estrategias metodológicas se dieron en el marco de una propuesta formativa de la corporación, se desarrollan de forma articulada con los

dispositivos pedagógicos por ello no sería posible su separación tangencial sino que cuando se enuncia una necesariamente se referencia a la otra.

3.1.2.5 Salidas pedagógicas

Las salidas pedagógicas como estrategia para alcanzar el objetivo de la participación juvenil estuvo orientada al conocimiento de espacios culturales y sociales que daban en sí mismos la posibilidad de participar en distintas formas, ampliando el panorama de la participación no sólo en espacios netamente para la “política” sino desde otros escenarios en los cuales se construye territorio, tejido social y la materialización de ideales sociales, de manera colectiva. Esta estrategia incluía también una logística particular como planeación, transporte, alimentación, entre otros. Por las particularidades y características de los participantes esta estrategia fue significativa ya que muchos de ellos no habían tenido las posibilidades materiales para conocer otros espacios distintos a su comuna y con la riqueza cultural que tenían las salidas pedagógicas.

3.1.2.6 Acompañamiento individual a los participantes

Esta estrategia puede comprenderse como la potenciadora del proceso, por su pertinencia en el trabajo con jóvenes. Esta estrategia incluía un acompañamiento psicosocial desde los conocimientos profesionales de los facilitadores, así como en espacios informales de consejería y compartir como amigos, lo que fue comprendido por los jóvenes como “un interés por lo que nos pasaba” y en esa medida, que se sintieran importantes.

“Los facilitadores daban confianza, no juzgaban sino que apoyaban. Se tomaban el tiempo para conocernos, mostraban interés hacia uno y por eso uno se siente importante, y eso es muy valioso para uno como joven (...) Por ejemplo, la confianza se veía en las oportunidades que nos daban, cuando fuimos a la finca la primera vez, que pasaron tantas cosas... Y aun así, tiempo después nos volvieron a invitar a otra finca, y ese tipo de gestos nos ayudaron a cambiar actitudes. Ellos fueron muy pacientes”. (Doc. 2, p, 11)

La juventud como etapa de la vida está cargada de interrogantes y de una sensación de incertidumbre e incomprensión, que hace que la mayoría de jóvenes en esta etapa no tengan buenas relaciones con sus padres e incluso que entre ellos mismos generen divisiones y segregaciones que aumentan los sentimientos de soledad. Por esto, fue tan significativo el acompañamiento y apoyo brindado por los facilitadores, quienes con otras formas de hacer y ver la vida lograron ser influencia e inspiración para algunos de los jóvenes, aportando en el mejoramiento de las relaciones familiares, la relación con sus pares e incluso consigo mismos. Esta estrategia también establecía canales de comunicación directos con las familias de los jóvenes, por lo que los permisos para las salidas e integraciones eran fáciles de tramitar debido a que fue una estrategia que generó confianza en las personas que coordinaban y como tal, en el proceso mismo. En últimas, esta estrategia fue la que favoreció la permanencia de los jóvenes en el proceso, su asistencia y participación.

“Los vínculos generados entre los participantes y los facilitadores eran tan fuertes que en muchas ocasiones fueron los principales motivadores y garantes de la permanencia de los chicos y chicas en el proceso. Sin embargo, aunque este hecho fue percibido como fortaleza por los participantes, se expresó también que en una ocasión en la que Patricia, una de las facilitadoras no pudo continuar

en el proceso, algunos de los chicos y chicas no volvieron a los encuentros porque no lograron conectarse con la nueva facilitadora” (Doc. 2, pág. 5)

3.1.2.7 Instrumentos de registro

Finalmente, uno de los principales organizadores del proceso fueron los instrumentos de registro que comprendían las planeaciones de los encuentros y sus respectivas guías metodológicas. Esto otorgó orden al proceso así como unas formas concretas de hacer aunque fueran distintos facilitadores los que acompañaran los encuentros. Las guías a las que se pudo acceder contenía fecha, hora, lugar, nombre de la actividad, objetivo, facilitadores, momentos de la actividad y materiales requeridos; información oportuna y valiosa para la memoria de los procesos que se adelantan en la organización, sin embargo, como seguramente se dio a entender, no todas estas guías metodológicas se conservaron por lo que mucha información quedó por fuera del proceso de sistematización de la práctica. Algo similar ocurrió con los informes evaluativos que registraban asuntos decisivos frente a las rutas de acción, planes de mejora, aportes de los participantes, situaciones, expectativas y percepciones, que sólo se recuperó una pequeña parte. Esto permite evidenciar que aunque fue una estrategia metodológica desarrollada y que favoreció en tiempo real el proceso, también es importante que este trabajo pueda conservarse para volver a él, y reflexionarlo, aprender y potenciar prácticas futuras.

3.2 EL COMPONENTE PEDAGÓGICO DEL PROCESO LOS Y LAS

“Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso aprendemos siempre”.

Freire

Como se ha mencionado anteriormente Los y Las jóvenes participan y deciden surge como una propuesta de formación sociopolítica, con el firme propósito de fortalecer las capacidades y habilidades en los y las jóvenes, de manera que, a través de su participación en distintos escenarios pudieran incidir en el desarrollo de su territorio. Partiendo de estrategias formativas y movilizadoras donde los y las jóvenes pudieran realizar acciones individuales y colectivas que aportaran a la construcción del tejido social, desde una participación consciente y crítica, que conllevara a construir transformaciones en su comunidad.

Es por eso que se creó la propuesta de formación en espiral, como eje fundamental para el componente pedagógico, desde donde se abordó la vida de los y las jóvenes de manera integral, y que en últimas buscaba que estos aprendieran el ejercicio de la participación en los diferentes ámbitos de socialización como lo son la familia, la escuela y la calle.

Este componente pedagógico se fundamentó a partir de los postulados de la educación popular, desde el pedagogo Paulo Freire, quien la define como “la educación hecha con el pueblo, con los oprimidos o con las clases populares, una educación orientada a la transformación de la sociedad, la cual exige que se parta del contexto vivido para llegar al contexto teórico lo que

requiere la problematización, la rigurosidad, la creatividad, el diálogo, la vivencia de la praxis y el protagonismo de los sujetos” (Freire, 1995: 65).

3.2.1 La participación desde el ser

“(...) acá la participación va más direccionada en lo que usted quiere para su vida (...)”. E2

El propósito del proceso Los y las estaba encaminado en lograr que los y las jóvenes aprendieran a participar en los diferentes ámbitos de socialización, no solo en el campo de “la política” sino en los diferentes espacios en los que estos se desenvuelven, de ahí surgió la necesidad de pensar en un componente que profundizara en los aspectos más relevantes de sus vidas.

Esta propuesta tuvo como eje central la reflexión sobre el ser, por lo que cada encuentro se desarrollaba con la finalidad de propiciar una vivencia para cada uno y cada una de las participantes, partiendo de la idea de que es en la vivencia donde se construye el aprendizaje significativo. Es precisamente esta forma de concebir la participación lo que diferenció este proceso de otros desarrollados por la corporación, y uno de los mayores aprendizajes que el proceso le dejó, ya que desde el principio no fue formulado de esta forma sino que puesto en marcha logró resignificarse.

“Y es que nosotros nos pensábamos el proceso, que era de participación juvenil (...) pero también nos pensábamos desde dónde participa o qué es participación también para ellos, porque como yo

lo entendía cuando llegué al proyecto, era que los chicos participaran de los espacios de decisión, entonces teníamos uno de PP Joven, que se fueran al Presupuesto Participativo y participaran, entonces pasaban muchísimas cosas, y se expresaban como jóvenes, pero tenían muchas dificultades cuando llegaron a estos espacios, que eran espacios de adultos. Entonces casi que nosotros nos imaginábamos a los chicos, proponiendo y haciendo transformaciones en el barrio, en su comunidad, pero después nos preguntábamos ¿qué pasa? ¿Qué pasa con ellos? ¿Qué pasa con sus vidas? ¿Qué pasa al interior? (...) y de ahí nació... de las propuestas que ellos hacían, ellos decían “no me conecto con eso, quiero participar de manera distinta”, y lo decían de muchas maneras” E1

Es así, como el concepto de participación se fue llenando de sentido y contenido y al tener como enfoque la formación desde el ser, las y los jóvenes sentían que tenían algo para aportar y en esa medida, tuvieron mayor apropiación del concepto de participación y por ende, del proceso mismo.

“La palabra participación es súper amplia, o sea usted puede participar desde acá sentado y no decir nada, o usted ser el que participa y dice de todo. Entonces hacer silencio es participar pero también decidir frente a muchas cosas, es decidir frente a lo que usted quiere para su vida profesional, qué pareja quiere usted, qué le gusta, qué no le gusta y nunca era como “es que esto es lo que te debe gustar, o esto debería ser así”, no, para nada, es la decisión suya, digamos que es la oportunidad que usted tiene para hacer algo grande o algo que no va a causar tanto impacto (...) lo que usted quiera estudiar, si usted no quiere estudiar y quiere es dedicarse a otra cosa, hágalo, pero tome una decisión que le sirva para algo, ¿cierto? (...) acá la participación va más direccionada en lo que usted quiere para su vida, entonces es más como eso”. E2

3.2.2 Principios orientadores del proceso pedagógico.

Se entienden como principios orientadores aquellos elementos que estuvieron presentes durante todo el proceso formativo, no de forma explícita pero que configuraron la relación enseñanza aprendizaje. A continuación se enuncian y explicitan de forma que puedan ser observados de manera más tangible en relación con los dispositivos pedagógicos que se desarrollan posteriormente.

3.2.2.1 Reconocimiento de sí mismos

“No hay construcción de conocimiento en el desconocimiento del sujeto como generador y productor consciente y autónomo de prácticas, relatos, discursos y proyectos” (Alfredo Ghiso, 2004)

El proceso de los y las como una práctica social intencionada, en la que se concibió al joven “como un ser en constante transformación, en búsqueda de su identidad y construcción de su proyecto de vida” (Doc., 5. pág. 2), orientó sus esfuerzos al afianzamiento de sujetos autónomos, que por medio de una conciencia y sentido crítico y reflexivo lograran construir una identidad propia, como “una tarea de concientización que implica conocimiento, re-conocimiento, opción, decisión y compromiso” (Doc. 5. pág. 3), que en últimas lo que pretendía era que los y las jóvenes lograran autoconocerse y reconocerse como sujetos inmersos en una realidad y un contexto social y a partir de ahí generarán estrategias para participar e incidir en este de forma consciente y

propositiva. Como lo menciona Ghiso (2004) “la autonomía como actitud se configura en procesos y dinámicas de reconocimiento, reinención y autorreflexión, en estos movimientos se develan y analizan, comprenden, explican y cobran sentido las relaciones con los otros, con el medio y con aquellos medios interactivos y vivenciales que portan los acumulados simbólicos”.

El reconocimiento de sí mismos en el marco de esta experiencia, fue propiciado por dispositivos pedagógicos que permitían que las y los jóvenes tuvieran momentos de reflexión, donde se interrogaran y se descubrieran no sólo de manera aislada sino en la relación con otros, construyendo así su identidad y sus proyectos de vida.

3.2.2.2 Reconocimiento del otro(a)

“Para que pueda ser, he de ser otro, salir de mí, buscarme entre los otros, los otros que no son, si yo no existo, los otros que me dan plena existencia”. (Octavio Paz citado en Guiso, 2004)

Otro de los pilares pedagógicos que fue transversal en la experiencia de los y las tiene que ver con el aprender a vivir en comunidad pues como lo menciona la CPF “como seres sociales, vivimos en el marco de la comunidad y la educación debe promover el cómo vivir con las y los demás” (Doc. 5, pág. 4). Lo anterior implicó para la CPF el fomentar por medio de los dispositivos pedagógicos la capacidad de los y las jóvenes para comunicarse asertivamente con aquellos que les rodean en sus diferentes ámbitos de socialización, desde el diálogo y el intercambio de saberes,

la escucha, el respeto por la diferencia, el trabajo en equipo y la resolución asertiva de conflictos. En este proceso, se pudo evidenciar este principio orientador en la medida que los participantes aprendieron a escucharse, pudieron ponerse en los zapatos del otro y establecer así vínculos más fuertes desde la confianza y la afectividad, característica relevante de esta experiencia.

Este principio cobró relevancia en el momento del proceso en el que los y las jóvenes tomaron la iniciativa de proponer encuentros conjuntos entre el grupo del Triunfo y Picachito, ya que como se mencionó anteriormente, los encuentros se daban por separado, sin embargo el cambio se dio gracias a una de las salidas pedagógicas, ya que esta permitió el encuentro de los dos grupos, el reconocer ese otro(a) y en esa medida reconocerse en él, en sus vivencias y experiencias y al mismo tiempo tejer relaciones, generar vínculos y confianza para expresar sus ideas y sentimientos.

3.2.2.3 Reconocimiento del contexto

El último principio pedagógico tiene que ver con la firme intención que se tenía desde el proceso por lograr que los y las jóvenes aprendieran a participar en las decisiones sobre la transformación y desarrollo de su territorio, para lo cual fue necesario hacer lectura y análisis de su contexto para así poder reconocerlo y problematizarlo y en ese sentido, generar indignación frente a la realidad social de su territorio.

3.2.3 Dispositivos pedagógicos

El término dispositivos pedagógicos se enuncia desde los aportes de Jorge Larrosa (1995), entendidos como aquellos “mecanismos en los que el ser humano se observa, se descifra, se interpreta, se juzga, se narra o se domina. Y, básicamente, aquellos en los que aprende (o transforma) determinadas maneras de observarse, juzgarse, narrarse o dominarse” (p.22). Es decir, los dispositivos pedagógicos son aquellos que posibilitan y median las relaciones que el sujeto establece consigo mismo. Según Larrosa, estos dispositivos están constituidos por cinco dimensiones fundamentales que posibilitan comprender la forma en que funcionan y que se intentan describir en relación con los dispositivos empleados en esta experiencia.

La primera dimensión que conforma los dispositivos pedagógicos es la óptica, que alude a la posibilidad de autoconocimiento desde la pregunta por el cómo me veo. Esta dimensión permite que el sujeto se objetive a sí mismo desde el ser visto por sí mismo, en la relación del yo que se mira y el yo que se ve (Larrosa, 1994:25)

La segunda dimensión es la discursiva que alude a la posibilidad de expresar-se. Esta dimensión permite que el sujeto exteriorice, re-presente y signifique eso que pudo ver y comprender en sí mismo.

La tercera dimensión es la narrativa que involucra lo relativo a la conciencia y autoconciencia en la construcción de identidad personal, también como forma de exteriorizar-se y

expresar-se pero de una forma más ordenada y mediada por el tiempo. “Al narrar-se uno dice lo que conserva de lo que ha visto de sí mismo, ofrece las cuentas de sí mismo” (Larrosa, 1994:32).

La cuarta, es la dimensión jurídica que se materializa en el juzgar-se. Esta dimensión permea a las anteriores, en la medida que “el juzgar-se es el que hace decir-se y ver-se” (Larrosa, 1994:38). En esta dimensión tienen preponderancia los valores, normas y distinciones axiológicas para el establecimiento de criterios impuestos o contruidos, absolutos o relativos, presentes en las decisiones y elecciones de los sujetos.

La quinta y última dimensión es la práctica que está mediada por el poder, y en esa medida, a la posibilidad de dominar-se. “La experiencia de sí, desde la dimensión del dominar-se, no es otra cosa que el producto de las acciones que el individuo efectúa sobre sí mismo con vistas a su transformación. Y estas acciones, a su vez, dependen de todo un campo de visibilidad, de enunciabilidad y de juicio” (Larrosa, 1994:40).

En la propuesta formativa de Los y las jóvenes participan y deciden, durante este proceso de sistematización, se resaltan tres dispositivos pedagógicos que, a propósito de lo enunciado anteriormente, posibilitaron la reflexión-transformación de las subjetividades de los participantes, así como de sus entornos y situaciones inmediatas. Estos dispositivos fueron la pregunta, el juego y el ritual, que a continuación serán descritos tratando de dar cuenta de las dimensiones que los constituyen.

3.2.3.1 La pregunta

“Todo conocimiento comienza por la pregunta” (Faundez, s.f.)

Como ya se ha mencionado, la adquisición de conocimientos en esta propuesta formativa se concibió y desarrolló como un proceso, lo que implicó que los contenidos o temas no fueran algo ya terminado que se socializara sino que requería del diálogo e intercambio de saberes y vivencias de los participantes para alcanzarlo. En esa medida, la pregunta fue un dispositivo fundamental para potenciar la reflexión y producción de conocimientos y aprendizajes, debido a que las respuestas no estaban dadas sino que eran buscadas y construidas colectivamente, dando lugar a la creación. Como dispositivo se caracterizó por tener una intencionalidad, es decir, no era la pregunta por la pregunta sino más bien la pregunta para la reflexión y la acción. En algunos de los registros que se tienen de la experiencia es posible evidenciar cómo al inicio del proceso, cuando los facilitadores usaban preguntas orientadoras - para introducir un tema, desarrollarlo o concluirlo- en ocasiones se tornaba incómoda la situación debido a que a los jóvenes les costaba trabajo expresarse, sobre todo porque sus experiencias más cercanas en el contexto educativo - tanto en la familia como en la escuela- generalmente no enseñaban a preguntar, e incluso se percibía como una actitud desafiante que ponía en tela de juicio a la persona interrogada. Posteriormente, se evidencia mayor familiaridad de los participantes con este dispositivo, al ser uno de los más frecuentes y característicos del proceso, y por tanto, reflexiones más profundas que ya no partían sólo de los facilitadores sino de los mismos participantes, quienes problematizaban y cuestionaban alrededor de los temas abordados.

En este sentido, la pregunta como dispositivo pedagógico brindó la posibilidad de que los participantes se interrogaran a sí mismos, a los otros y a su contexto, y en ese proceso de conciencia y descubrimiento, el planteamiento de acciones de cambio y transformación. Así, permitió que las y los jóvenes participaran en su propio proceso de conocimiento, estimulando la curiosidad y aportando al desarrollo de habilidades para la resolución de problemas cotidianos, frente a los cuales no hay recetas ni fórmulas sino que requieren de creatividad. Y es que precisamente, este dispositivo al estar situado en la realidad concreta permite que los saberes no se queden en la abstracción sino que logren su materialidad y se traduzcan en prácticas transformativas, que generen nuevas preguntas y nuevas respuestas que movilicen el conocimiento.

3.2.3.2 El juego

El juego como dispositivo pedagógico que permite que el sujeto se recree desde la posibilidad de ver-se, decir-se, juzgar-se y dominar-se, concretamente desde el juego, se facilitó la construcción de aprendizajes individuales y colectivos de los sujetos de esta experiencia en la medida que, al darse de forma grupal se confrontan dialécticamente nuevas situaciones, contenidos y significados que lo que hace es que se re-creen las subjetividades. Asimismo, el carácter democrático del juego permite que el poder circule, sea transitorio, que incite a la participación activa y que en vez de un solo poder, se despierten diversos poderes (Ubilla, citado por Algava, 2006:24).

Para la CPF el juego como dispositivo pedagógico se concibe como un “proponente para movilizar la reflexión, los saberes, las opiniones y las propuestas de las y los jóvenes participantes, el juego como un elemento constante en las construcciones del grupo, (...) a través del juego, se buscó involucrar al grupo en las reflexiones que están implicadas en el desarrollo de su territorio y el papel que ellos y ellas pueden tener en este”. (Guía 19, pág.1)

A continuación, se refiere la vivencia de Adrián, uno de los participantes e integrantes de la CPF, en relación con el dispositivo de juego de roles, que ilustra algunas de las características del juego como dispositivo pedagógico y evidencia el principio orientador de reconocimiento del contexto, en la medida en que buscó que los y las participantes pensarán y reflexionaran sobre su realidad social.

“Tengo una experiencia presente que me marcó bastante. Y fue una vez que dijimos: vamos a construir un país nuevo, desde cero, incluso dibujamos el mapa, hicimos el croquis de Colombia, comenzamos a decir, bueno, quién quiere ser el presidente, quién quiere ser el ministro de medio ambiente, el ministro del interior, el ministro de educación, de todo, entonces comenzamos según la vocación de uno. Ahora bien, entonces en el proceso teníamos la oportunidad de construir un país como lo queremos y todo eso, desde lo que nos gusta (...) yo recuerdo que me fui por medio ambiente, también estaba muy empapado del medio ambiente por esa época (...) resulta que surgieron también los que no estaban de acuerdo con que uno fuera el ministro y todo eso, ¡pues se armó la guerrilla! (risas) Listo, entonces comenzamos a dividirnos. A lo último fue que terminamos enojados -pero enojados- (...) estábamos divididos, lo que llamamos la derecha y la izquierda, listo la actividad. (...) muy bueno uno tener la oportunidad de construir un país pero entonces al final (...) las reflexiones ¿cuáles son? (...) Nosotros que incluso nos estamos formando para pensarnos un país diferente terminamos haciendo lo mismo y eso que estamos hablando de que esto es

simbólico, (...) entonces ¿será que en la vida real somos capaces de asumir ya el poder de la manera en que no la han asumido los grandes, los que tanto criticamos, los que cuestionamos? (...)”. E2

Como es posible visibilizar en este relato, este dispositivo desde su dimensión óptica permitió a los sujetos el ver-se y en esa medida el autoconocerse, en el momento inicial y final del juego, mientras desempeñaba el rol específico dentro de ese “nuevo país”. Desde la dimensión discursiva y narrativa se acude al recuerdo para plantear una reflexión desde el cómo se vio en un tiempo específico y en esa medida, la forma como lo nombra, lo re-presenta y lo significa; también desde la posibilidad de poner en paralelo la cotidianidad con el ideal de sociedad que puede recrear y expresar desde el discurso. La dimensión jurídica del dispositivo se evidencia en el ideal de país nuevo que desde una estructura moral se definieron los criterios para decidir qué país construir.

Desde la dimensión práctica se evidencia como el dispositivo estuvo mediado por las relaciones de poder, lo que hizo que el propósito del juego se desdibujara. En ese sentido, se afianza la función del dispositivo pedagógico como dispositivo reflexivo que posibilita que los sujetos se cuestionen y desde ahí generen cambios en sí mismos. En palabras de Freire, “el juego subyace a toda conducta transformadora y creadora (arte, pensamiento, trabajo), entendiendo al factor lúdico como el impulsor del vínculo entre las personas y su entorno (...)” (citado por Algava, 2006:23).

El juego como dispositivo pedagógico brindó al proceso la posibilidad de re-significar, re-simbolizar, ensayar y explorar sobre lo no previsible, lo soñado, lo novedoso; es lo que construye una experiencia basada en el disfrute, fortaleciendo la capacidad para afrontar cambios, alivia las

tensiones grupales, estimula la espontaneidad y la creatividad, y en últimas, la posibilidad de transformar y crecer colectivamente.

Este dispositivo permitió el desarrollo de los principios de reconocimiento de sí y reconocimiento del otro/a, en la medida en que “en el juego, una/o llega a conocerse así misma/o, aprendiendo a controlar sus defectos y a valorar sus cualidades, que son las condiciones básicas de la autoestima. Asimismo, los juegos colectivos constituyen un espacio privilegiado para el establecimiento de una comunicación horizontal” (Coppens, 2005). En palabras de la CPF “el juego como puente entre la propia visión de mundo y la de las y los demás” (Doc., 5. pág. 11)

3.2.3.3 El ritual

El ritual es otro de los dispositivos pedagógicos de Los y las jóvenes participan y deciden, que tuvo un papel significativo en la construcción de vínculos y por tanto de la identidad grupal en el proceso. El ritual es “una forma por medio de la cual el individuo representa la realidad y actúa en ella, es decir, cómo se piensa a sí mismo y cómo piensa al mundo en términos también de acción. De ahí que representarse a sí mismo y representarse el mundo no pueden desligarse de un hacerse a sí mismo y un hacer el mundo” (Otálora, 2001:13).

En este sentido, el ritual como dispositivo pedagógico que articula símbolos y significados moviliza al sujeto a que a partir de lo que reflexiona y aprende genere cambios en su vida y en su entorno; es decir, implica el desplazamiento de lo simbólico a lo concreto de forma transformativa.

En concordancia, ligado a este aspecto ceremonial, el ritual se torna vinculante en la medida que posibilita el encuentro con otros desde lo emocional y simbólico, lo que favorece la construcción de vínculos entre los sujetos de la experiencia.

“Porque ya uno ya se vuelve más que todo también como una hermandad, como de antes, pues, llegamos y personas que no nos conocíamos y al final el saber todo lo de la familia, el saber que si puede aportar, ahí estamos, que aunque ya pasaron muchos años todavía está la relación de que nos demos ese abrazo, y ese “hola, cómo estás, y tu familia y cómo vas” entonces es más que todo el saber que “los y las” es un espacio donde se pueden generar esos lazos de amistad tan fuertes, y donde se puede hacer un cambio a partir de lo que sucede, a partir de mi desconocimiento también”.

E3

El ritual como dispositivo pedagógico, desde la dimensión óptica tuvo diversas herramientas de percepción que facilitaron el proceso de autoconocimiento en los participantes. Entre estas, los mándalas y las siluetas que permitían una exteriorización y el ver-se a sí mismos. Desde la dimensión discursiva - narrativa de este dispositivo, es posible plantear que no se da tanto desde lo referencial (nombrar) sino que privilegia lo expresivo, el lenguaje imaginativo, en el que el sujeto exterioriza de forma indirecta o alusiva (Larrosa, 1995:28). En la dimensión jurídica, como se ha mencionado antes, están presentes los valores que como grupo e individualmente han construido y, los acuerdos que los facilitadores indican para su desarrollo y, que inciden de forma significativa en la manera como ellos se observan y se expresan; teniendo en cuenta, que esta es una dimensión que precede el ver-se y el decir-se. Desde la dimensión práctica del dispositivo se posibilita al sujeto a partir de lo que visibiliza, que pueda tomar acciones para cambiar-se o reafirmar-se.

El ritual como dispositivo pedagógico también posibilitó, desde el reconocimiento que hacen los sujetos de la práctica, dotar de sentido la práctica desde el sentir de los sujetos participantes, quienes “se reconocen como un grupo, que han generado vínculos entre ellos y también con la Corporación, pues se sienten parte del proceso como generadores del mismo” (Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, 2012: 20).

Es importante resaltar que el ritual como dispositivo pedagógico no estuvo presente durante todo el proceso formativo, si no que permitió marcar hitos importantes del mismo, como el inicio y final de los ciclos, un ejemplo de ello es el ritual de la grata casualidad, como momento inicial y final del primer ciclo del proceso de formación Espiral. Además, el ritual también se vio reflejado en aquellos momentos claves donde los y las participantes necesitaban tramitar situaciones difíciles de sus vidas.

4. POTENCIACIÓN DE LA PRÁCTICA

Partiendo de la experiencia de *Los y las jóvenes participan y deciden*, en el marco de esta sistematización se rescatan los aprendizajes pedagógicos y metodológicos que surgieron a partir de la práctica, y que pueden ser bases para la creación de futuros procesos educativos con jóvenes, sin embargo, no se deben asumir como una forma única e incuestionable puesto que cada contexto es diferente y por lo tanto, demanda estrategias y métodos acordes a su necesidad. Asimismo, cada sujeto imprime sobre las prácticas una forma particular de ser, hacer, crear, que le da riqueza a la experiencia social.

4.1 Desde lo metodológico

Un proceso para la participación requiere ser participativo en sí mismo ya que los aprendizajes significativos trascienden el discurso y se fortalecen en la vivencia. Uno de los aspectos a resaltar en esta práctica fue que posibilitó la experiencia de la participación, lo que generó mayor apropiación de los conocimientos y a su vez, nuevas dinámicas en el desarrollo del proceso por la acción de los participantes sobre él. Y es que precisamente, la metodología propuesta debe ser modificable en cualquier etapa del proceso, posibilitando momentos de retroalimentación con los sujetos involucrados, de forma que se puedan hacer los ajustes necesarios, pertinentes y oportunos. De esta manera, las formas de comunicación al interior del proceso son uno de los aspectos más relevantes en el desarrollo de la metodología debido a que la contextualiza y la recrea. Este aspecto fue fundamental en la experiencia de Los y Las debido a que si la propuesta metodológica que tenía la CPF no hubiera dado la posibilidad para hacer

modificaciones en el camino, no hubiera sido posible pensar la participación desde otra perspectiva, menos institucional y más cotidiana. El hecho de que las y los jóvenes tengan la posibilidad de decidir sobre las actividades genera mayor compromiso, motivación y apropiación del proceso.

Otro de los asuntos que esta experiencia permite aprender desde lo metodológico es la influencia que tiene la concepción de los sujetos con los que se trabaja en el desarrollo de las acciones. Desde el inicio la CPF comprendió que la categoría de joven era un asunto por explorar y conocer, que no es algo ya determinado o definido y por ello estuvo en la tarea de preguntar, de darles voz y de dejarlos ser. Esto fue favorable para el proceso en la medida que posibilitó la libre expresión, el intercambio y sobre todo, la empatía de los jóvenes con la propuesta.

Como en todo proceso, los cambios o resultados se dan de forma paulatina por lo que ser pacientes y no perder la esperanza durante su desarrollo, es un aspecto importante. Hay aspectos metodológicos que parecen en un principio no surtir efecto y generan tensión en los encuentros y por eso es fundamental tener claros los objetivos, para identificar si esa tensión es necesaria y hace parte del proceso, o si por el contrario, es evidencia de debilidades en la planeación. En la experiencia concreta fue posible evidenciar en un principio cierta resistencia para manifestar ideas y opiniones por parte de los participantes, pero que en una etapa posterior esa resistencia fue superada, permitiendo el cumplimiento del objetivo del proceso que era que los jóvenes pudieran expresarse y participar.

Respecto a las estrategias de financiación, esta experiencia puso en evidencia la importancia que tienen las organizaciones sociales y comunitarias de ser sostenibles y contar con recursos propios para el desarrollo de proyectos sociales. La necesidad de financiación por entes externos trae consigo generalmente muchas limitaciones, y es que incluso la misma institucionalidad debe responder a una normatividad que coarta en cierta medida las acciones que desarrolla. La mayor ventaja que tienen las organizaciones sociales, aunque no cuenten con los recursos económicos, es que tienen libertad plena para proponer e innovar, y salirse de formas de hacer ya estandarizadas que burocratizan los procesos y reducen su alcance. En este sentido, las y los jóvenes son excelentes aliados por esa curiosidad y búsqueda permanente de crear otros mundos posibles

Adicionalmente, es muy importante no sólo para el trabajo con jóvenes sino para cualquier proyecto social que adelante una organización comunitaria, tener registros documentales de cada práctica no como requerimiento de una entidad financiadora, sino como estrategia para la producción de conocimientos sobre lo social y la posibilidad de reflexionar y aprender desde lo que se ha hecho, como forma de conservar la memoria de la organización social y de transmisión de esos saberes en el tiempo; para que esa riqueza cultural y social no se agote en las personas que lo vivieron sino que otros y otras puedan ser partícipes de esas construcciones. Esto por supuesto requiere de la creación de un sistema de gestión documental que permita consolidar y conservar la información, y sobre todo, un compromiso real de quienes conforman la organización por documentar las vivencias y saberes.

En relación al tema locativo esta experiencia permitió comprender la importancia que en términos metodológicos tiene la propiciación de ambientes, es decir, la disposición del espacio físico y los objetos o representaciones simbólicas que lo acompañan, en la medida que aportan un valor adicional a la experiencia educativa y relacional, favoreciendo la expresividad y creatividad de las y los jóvenes.

Igualmente, esta experiencia permitió constatar cómo en la realidad, la metodología no se desliga de los objetivos, y cómo desde el hecho de relacionar la teoría con la práctica en la propuesta metodológica, es posible intercambiar y producir conocimientos en razón de lo social, alcanzando posiblemente los propósitos trazados pero generalmente teniendo otros distintos y adicionales, dados por los sujetos de la práctica, autónomos, reflexivos y transformadores.

4.2 Desde lo pedagógico

Del proceso *los y las* se destacan aprendizajes importantes en relación a la construcción de procesos educativos, uno de ellos tiene que ver con la necesidad de que los procesos juveniles permitan y orienten a los y las jóvenes a su autoreconocimiento, es decir, que estos aprendan a reconocerse a sí mismos, desde su individualidad y construcción de su identidad, que puedan generar autonomía en la toma de decisiones sobre su proyecto de vida, y en ese sentido reconozcan también a ese otro/a con el que comparten un territorio, puesto que sin reconocimiento de sí mismos no hay una salida de sí hacia el otro, por lo que es necesario que los procesos juveniles permitan y propicien el encuentro con otros, desde el diálogo de saberes y el compartir de experiencias.

Otro aprendizaje relevante de la práctica y que requeriría ser tomado en cuenta en futuros procesos con jóvenes, tiene que ver con el establecimiento de vínculos desde la confianza, es decir, los y las jóvenes aprenden en la medida en que generan confianza con otros/as, ya que de esta forma pueden conocer más acerca de sus necesidades, intereses y cosmovisiones. Cuando se genera un ambiente de confianza, hay más posibilidades para la expresión de ideas, opiniones y sentimientos, pues se crea en el grupo una especie de complicidad entre los participantes, lo que permite retroalimentar los procesos. Esta confianza se construye en el encuentro directo con el otro/a, desde la escucha permanente y la disposición para aprender y no asumir que se conocen los comportamientos y formas de pensar de los y las jóvenes. Esta experiencia además permitió comprender que la confianza no debe ser generada sólo entre facilitador y participante, sino entre sus pares, y que la riqueza de los encuentros radica en esa interacción porque es precisamente desde ahí donde se producen conocimientos y se tejen relaciones; en esa medida, la confianza es un componente importante al momento de desarrollar procesos formativos con jóvenes.

Para la construcción de un proceso educativo con jóvenes, y desde la perspectiva de esta experiencia, se hace necesario que estos puedan reconocer el contexto social en el que habitan, para así poder problematizarlo y buscar alternativas para su transformación. Reconocer entonces aquellos fenómenos que afectan de formas positivas y negativas el territorio, se convierte en una estrategia para que los y las jóvenes generen conciencia y apropiación de su contexto, desde posturas éticas y políticas, que busquen potenciar y transformar el territorio a partir de una participación crítica y consciente.

Por último, otro de los aprendizajes importantes que se desprende del proceso *los y las*, hace referencia a los dispositivos pedagógicos que se utilizaron como artefactos para lograr la enseñanza y en cierta medida posibilitar el aprendizaje de los y las jóvenes. La pregunta, el juego y el ritual le dieron un horizonte crítico y participativo a los encuentros, permitieron que los y las jóvenes construyeran significados y vivencias desde sus propias experiencias, desde sus interrogantes y sus propias respuestas, desde el compartir con sus pares y construir desde lo simbólico nuevas formas de verse, entenderse y recrearse.

A manera de cierre, se resalta la visión de corporación más que de procesos a partir de la experiencia relatada por los participantes, que le otorgaron un carácter significativo a la CPF tanto como organización como espacio físico para el encuentro. Es decir, los participantes más que referir de forma exclusiva su experiencia en *Los y las*, aludían a su experiencia general con la CPF abogando por su historicidad y estableciendo la relación inherente entre sujeto-espacio. Adicionalmente, como se pudo observar de forma transversal en la construcción de esta sistematización de experiencias, el asunto de los vínculos que imprimió un carácter tan propio a la práctica social también le plantea a la corporación una serie de retos en torno a las nuevas formas de relacionamiento desde la virtualidad, que modifica sustancialmente las propuestas metodológicas y pedagógicas hasta el momento planteadas en la formación de jóvenes, y que valdría la pena considerar a propósito del auge de las TIC's. En esa medida, el reto pedagógico ya no se encuentra en la formación de los chicos que se encuentran en la esquina de un barrio, como lo fue en un principio, sino en los chicos que se encuentran frente a una pantalla.

Asimismo, esta experiencia también plantea un reto para la academia en términos de continuar construyendo conocimientos de lo social de la mano de las organizaciones comunitarias, en miras de propiciar y favorecer la legitimidad del conocimiento comunitario que históricamente ha sido relegado, y que por las condiciones políticas actuales, estos saberes requieren ser puestos en conversación dentro de las universidades de forma que puedan posicionarse y trascender el escenario de lo micro.

BIBLIOGRAFÍA

ALGAVA, M. (2006). Jugar y Jugarse. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Asociación Madres de Plaza de mayo, Rosario. Ediciones América libre. Primera edición.

BICKEL, A. (2006). La sistematización participativa para descubrir los sentidos y aprender de nuestras experiencias. En: Revista la piragua, N° 23. Pág. 18-28.

COPPENS, F. & VAN DE VELDE, H. (2005). Técnicas de educación popular. Estelí, Nicaragua. Consultado en:
http://www.cup.edu.uy/jdownloads/Extension%20unidad/texto_tecnicasdeeducacionpopular.pdf

Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, (2011). Proceso de formación integral Espiral. Documento N° 5. Pág. 2.

Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, (2012). Los y las Jóvenes participan y deciden. Documento N° 6. Pág. 16.

Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro, (2012). Segundo informe narrativo final 2011-2012. Documento N° 2. Págs. 1-17.

FAUNDEZ, A. y FREIRE, P. (s.f.) Hacia una pedagogía de la pregunta. Texto digital.
Consultado en
<http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/banconderecursos/media/docs/apoyo/apoyo03.pdf>

FREIRE, P (1997). Pedagogía de la Autonomía, México, SXXI.

FREIRE, P (2001). Pedagogía de la indignación, Madrid, Morata. 26.

GHISO, A. (2004). Entre el hacer lo que se sabe y el saber lo que se hace. Una revisión sui géneris de las bases epistemológicas y de las estrategias metodológicas En: Aportes N° 57: Sistematización de experiencia.

GHISO, A. (2008). Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía. Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín, Colombia.

JARA, O. (1994). Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica. Alforja. San José, Costa Rica.

LARROSA, J. (2005) Tecnologías del yo y educación. Ediciones La Piqueta. Madrid, España. Consultado en: <http://agmer.org.ar/index/wp-content/uploads/2014/07/Itinerario-3-Escuela-poder-y-subjetivacion.pdf>

MEJÍA, M. (2008). Atravesando el espejo de nuestras prácticas. A propósito del saber que se produce y cómo se produce en la sistematización.

OTÁLORA, Y. & GUEVARA, M. (2007). Recuperando y Significando Ando: prácticas culturales para la comprensión y promoción del desarrollo Infantil. Cali: Artes gráficas del valle Ed. Ltda.

PEREZ, T. (2016). Guía didáctica para la sistematización de experiencias en contextos universitarios. Universidad Nacional Abierta. Primera edición, febrero 2016.

TORRES, A. (1996). La sistematización como investigación interpretativa crítica: entre la teoría y la práctica. Santiago de Chile.

TORRES, A. (2014). Producción de conocimiento desde la Investigación crítica. Nómadas 40, Colombia. Págs. 69-m 83.