

Educación para la paz. La apuesta pedagógica del Diplomado en Posconflicto, Medellín, 2016

Education for peace: the pedagogical proposal of the Post-Conflict Diploma Course, Medellín 2016

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i15.564>

Ramón Salazar Prada*

León Darío Marín Arenas**

Resumen

El proceso de paz adelantado entre el gobierno colombiano y el grupo guerrillero Farc-Ep exigía una nueva comprensión del conflicto interno que vive Colombia desde la segunda mitad del siglo XX. Dentro de las apuestas formativas que se propusieron en torno a esta coyuntura política, vale destacar los procesos de educación no formal que surgen al interior de las comunidades y que recogen los intereses temáticos y pedagógicos de sus participantes. El Diplomado en Posconflicto promovido por la Alcaldía de Medellín en 2016, constituye un hito de formación para la paz, pues se gestionó como parte del programa Planeación Local y Presupuesto Participativo, herramienta democrática que permite a las comunidades intervenir en el establecimiento de prioridades en el uso de recursos públicos. Este escenario formativo se construyó a partir de los lineamientos del Sistema de Formación Ciudadana para la Participación, que se apoya en las pedagogías críticas y sociales, y en el enfoque de desarrollo de capacidades y habilidades de los sujetos en formación.

Palabras clave: Proceso de Paz, Pedagogía Crítica, Educación para la Paz, Diplomado en Posconflicto.

Abstract:

The Peace Process brought forward between the Colombian government and the FARC-EP guerrilla group demanded a new understanding of the internal conflict that Colombia has been living in since the second half of the last century. Within the formative options that were pronounced on this political conjuncture, it is worth mentioning the non-formal education processes that arise within communities and which reflect the thematic and pedagogical interests of their participants. The Post-Conflict Diploma Course (Medellín, 2016) is a milestone in education for peace, as it was managed as part of the Local Planning and Participatory Budgeting Program, a democratic tool that allows communities to prioritize resources for intervention

* Político, historiador y candidato a Magister en Historia por la Facultad de Ciencias Humanas y Económicas de la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín. Integrante del Laboratorio en Pedagogía Social de la misma universidad. Correo electrónico: rsalazarp@unal.edu.co

** Político e historiador, Facultad de Ciencias Humanas y Económicas, Universidad Nacional de Colombia-sede Medellín. Integrante del Laboratorio en Pedagogía Social de la misma universidad. Correo electrónico: Idmarina@unal.edu.co

in their most pressing problems. This educational scenario was built on the guidelines of the SFCP, which is based on critical and social pedagogies, and on the approach of capability and skills development of the subjects in formation.

Key words: Peace Process, Critical Pedagogy, Education for Peace, Citizen Training System for Participation (SFCP), Post-Conflict Diploma.

Introducción

El panorama político que se erige a partir de la instauración de los Diálogos de Paz entre el gobierno colombiano y la guerrilla de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia–Ejército del Pueblo (Farc-Ep), exigía una nueva comprensión del conflicto armado y de las implicaciones de alcanzar una paz negociada con el contendiente más representativo de los grupos al margen de la ley.

La apertura del proceso de paz suscitó diferentes demandas ciudadanas con respecto a la oferta educativa que posibilitaría una mejor comprensión del conflicto armado como fenómeno de estudio. Dentro del nutrido catálogo que conforma el menú educativo que emergió en torno al “Acuerdo para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera”, merece la pena destacar los esfuerzos de formación *bottom up* (de abajo hacia arriba), es decir, aquellos gestados en el seno de las comunidades, lo que hace que estas ofertas educativas respondan a las lógicas de los ciudadanos, esfuerzos que se perfilan en desmedro de los programas formativos impuestos por una institucionalidad concreta, *top down* (de arriba hacia abajo). Los procesos de formación que surgen al interior de las comunidades, además de que permiten identificar las propuestas temáticas de la ciudadanía para abordar un tema de coyuntura, así como las estrategias pedagógicas que direccionen las prácticas formativas, dejan ver los intereses y representaciones ciudadanas respecto al conflicto y su impacto en la sociedad colombiana.

El presente trabajo se centra en el Diplomado en Posconflicto, ofrecido por la Alcaldía de Medellín durante el año 2016, a partir de la priorización de recursos por parte de la Comuna 10 de la ciudad. Este diplomado constituye un hito en las apuestas formativas para la consolidación de una paz estable y duradera, toda vez que surge como una experiencia pionera de educación no formal para abordar el conflicto armado, las repercusiones sociales de un potencial postacuerdo y la consolidación de un posconflicto.

La ciudadanía construyó la propuesta pedagógica del Diplomado en Posconflicto a partir de los acuerdos que en ese momento se discutían en La Habana, Cuba, de tal manera que los cinco puntos de discusión se convirtieron en los ejes temáticos de formación: reforma rural integral; participación política; solución al problema de drogas de uso ilícito; víctimas y justicia transicional, y dejación de las armas y fin del conflicto. Por último, se incorporaría un eje temá-

tico adicional, paz y territorio, para discutir los impactos del Acuerdo de Paz en la realidad de Medellín.

Así pues, esta indagación centra sus esfuerzos en la revisión del abordaje pedagógico implementado en el marco del Diplomado en Posconflicto, insumo que permitirá valorar las impresiones que sobre los Diálogos de Paz manifestaron los participantes, así como la pertinencia y efectividad de la apuesta pedagógica construida de manera comunitaria para el tratamiento de esta importante coyuntura.

Para cumplir con los anteriores propósitos, se seguirá la siguiente ruta de abordaje. En primer término, se destacarán algunos antecedentes centrales para entender el proceso de negociación y el rol de los procesos formativos para la comprensión —en sentido amplio— del conflicto armado colombiano. Luego se presentará el Sistema de Formación Ciudadana para la Participación (SFCP) como referente pedagógico de la apuesta formativa del Diplomado en Posconflicto. En seguida se ofrecerá un balance de la experiencia formativa del diplomado a la luz de su estructuración y puesta en escena. Y, finalmente, se presentará un apartado de conclusiones en el que se destacarán los principales hallazgos y reflexiones a los que da lugar este ejercicio de indagación.

Antecedentes

Desde la segunda mitad del siglo XX, el panorama político colombiano estuvo signado por el conflicto armado. El surgimiento de grupos guerrilleros en la década de 1960, autoproclamados como marxistas leninistas y defensores de un proyecto político económico de carácter socialista, rivalizó —de manera constante— con los gobiernos colombianos de los últimos cincuenta años, alineados con el modo de producción capitalista. Aunado a lo anterior, se debe advertir que las tensiones políticas al interior del país fueron alimentadas por el contexto de la Guerra Fría, que dividía al mundo a favor de las grandes potencias del orden internacional: los Estados Unidos, promotor del sistema capitalista, y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, principal referente de la apuesta socialista.

Las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia—Ejército del Pueblo (Farc-Ep), el grupo guerrillero más antiguo de Colombia (1964), sostiene que las tensiones internacionales entre estadounidenses y soviéticos suscitaron una cruenta persecución a los defensores de las tesis comunistas por parte de los gobiernos latinoamericanos, por lo que la conformación de grupos beligerantes resultaba una alternativa viable para procurar hacerse con el poder político del estado, más cuando se apelaba al triunfo de la Revolución Cubana (1959) como antecedente a seguir.

A comienzos de los años sesenta del siglo pasado se extendió por Latinoamérica y el Caribe una ola anticomunista inspirada por el gobierno de los Estados Unidos, expresada en la teoría de la Seguridad

Nacional, y guiada por el principio del enemigo interno, que fue inculcada de manera sistemática en las fuerzas militares y de policía del continente. De acuerdo con ella, toda oposición política, todo rasgo de inconformidad social, toda expresión popular que trabajara por transformaciones económicas, sociales y políticas, hacía parte del plan de dominación mundial de la Unión Soviética, y por lo tanto estaba integrada por enemigos que debían ser exterminados. Tras la caída del muro de Berlín, tal teoría continuó rigiendo y es vigente en nuestro país (Farc-Ep, s.f.).

El año 2012 suscitó un cambio significativo en el tratamiento del conflicto armado por parte del estado colombiano: el 4 de septiembre el grupo guerrillero Farc-Ep y el gobierno colombiano, encabezado por el presidente Juan Manuel Santos, anunciaron públicamente acercamientos de cara a un proceso de negociación para la finalización del conflicto armado entre estos dos actores. Si bien este proceso de paz no constituyó el primer intento por procurar una salida pacífica al conflicto —pues desde la década de 1980 se registran intentos por consolidar el fin de los enfrentamientos armados en el país—, sí logró marcar un hito para el tratamiento reciente de las confrontaciones internas, toda vez que reconoció el estatus de los grupos guerrilleros como actores políticos, lo que permitió buscar la finalización del conflicto armado a partir de un proceso de negociación, alternativa que fue negada en la primera década del siglo XXI durante los dos mandatos presidenciales de Álvaro Uribe Vélez (2002-2006 y 2006-2012), quien defendió la confrontación directa con los grupos al margen de la ley como la mejor estrategia para alcanzar el cese de enfrentamientos en el territorio nacional, justificándose para ello en la Política de Seguridad Democrática. Es más, el primer mandato del expresidente Álvaro Uribe se inaugura con un discurso en el que proclama la confrontación directa con los grupos beligerantes como la ruta más expedita para la culminación del conflicto armado en Colombia. En su discurso de toma de posesión, Uribe Vélez se refirió a la Política de Seguridad Democrática en los siguientes términos:

Nuestro concepto de seguridad democrática demanda aplicarnos a buscar la protección eficaz de los ciudadanos con independencia de su credo político o nivel de riqueza. La Nación entera clama por reposo y seguridad. Ningún crimen puede tener directa o ladina justificación. Que ningún secuestro halle doctrina política que lo explique. Comprendo el dolor de las madres, de los huérfanos y desplazados de la Patria, en su nombre revisaré mi alma cada madrugada para que las acciones de autoridad que emprenda tengan la más pura intención y el más noble desarrollo. Apoyaré con afecto a las Fuerzas Armadas de la Nación y estimularemos que millones de ciudadanos concurren a asistirlos (*El Tiempo*, 2002).

Además de la confrontación directa con el “enemigo interno”,¹ la apuesta política de Uribe Vélez negaba, por lo menos en la dimensión discursiva, el conflicto interno armado. Lo anterior implicaba una manera diferente de entender las lógicas de confrontación armada entre el estado y los diferentes actores al margen de la ley,² al tiempo que justificaba las acciones militares emprendidas contra los grupos guerrilleros.

En contraste, los Diálogos de Paz entre el gobierno del presidente Juan Manuel Santos y las Farc-Ep, cristalizados en el “Acuerdo para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera”, lograron consolidar, para el año 2012, una agenda de trabajo conjunta en la que se consideraban cinco ejes de negociación: desarrollo rural integral; participación política; solución al problema de drogas de uso ilícito; víctimas y justicia transicional, y dejación de las armas y fin del conflicto.

Para otorgarle garantías a este proceso de negociación, los actores en conflicto reconocieron la participación de Cuba y Noruega como países garantes del proceso, lo que permitiría hacer un seguimiento a los compromisos pactados, así como a la posterior implementación, verificación y aprobación de los acuerdos de paz.

La agenda de negociación marcaba el segundo semestre del año 2016 como el momento cúlpe de los Diálogos de Paz, pues, según se preveía, para el mes de septiembre se consolidarían los cinco puntos de discusión, siendo presentado a la ciudadanía el documento final del Acuerdo de Paz. El mecanismo que se eligió para refrendar los acuerdos fue el plebiscito, mecanismo de participación ciudadana que le permitía a la ciudadanía pronunciarse sobre el apoyo que, en términos generales, se le otorgaba al Acuerdo de Paz para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera.³ Luego del revés del Plebiscito por la Paz,⁴ el proceso de paz entró en un periodo de renegociación en el que, a partir de las demandas ciudadanas, canalizadas a través de diferentes medios, así como de la inclusión de algunos

¹ Esta categoría fue impulsada desde la Doctrina de Seguridad Nacional para referirse a los actores que, al interior de los estados, rivalizaban con la política exterior estadounidense en el contexto de la Guerra Fría. Bajo este postulado se justificaba la confrontación militar ante los agentes que propagaban ideales políticos cercanos al comunismo o abiertamente prosoviéticos. En este punto, los trabajos de Édgar Velásquez Rivera resultan ilustrativos (ver: Velásquez, 2002).

² Durante sus dos periodos presidenciales, Uribe Vélez se refirió al grupo de guerrillero de las Farc-Ep como terrorista, desconociéndole así el estatuto de grupo beligerante, lo que lo obligaría más tarde a reconocer a dicho grupo como actor integrante del conflicto interno (ver: Valcárcel, 2008). Los trabajos del profesor Iván Sylva Sánchez resultan esclarecedores en este punto. En su tesis de maestría, “Denominaciones oficiales de los sujetos de acción armada ilegal con presunciones políticas. Colombia, 1998-2006”, el docente muestra cómo a pesar de negar discursivamente el conflicto armado, el expresidente Álvaro Uribe Vélez —durante su primer periodo de gobierno— recurría a las categorías propias del conflicto interno para describir las políticas de confrontación entre las Fuerzas Armadas de Colombia y los grupos al margen de la ley (ver: Sylva, 2011).

³ Los representantes del gobierno y las Farc-Ep se reunieron en Cartagena el lunes 26 de septiembre para firmar el Acuerdo de Paz para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. Luego, el domingo 2 de octubre, se convocó a los ciudadanos a pronunciarse, a través del Plebiscito por la Paz, sobre el apoyo que se le otorgaba a este acuerdo.

⁴ Según las cifras de la Registraduría Nacional del Estado Civil, el NO registró el 50,21% de los votos (6'431.376), mientras que el SÍ representó el 49,78% de los votos (6'337.48).

puntos defendidos por la oposición, se redefinieron algunos de los acuerdos alcanzados. El 30 de noviembre, el congreso colombiano, como constituyente secundario, refrendó este acuerdo, lo que abrió la vía para su implementación.

El complejo panorama político que se vivió a partir de las negociaciones de paz, así como la creciente demanda social por entender las lógicas del conflicto armado y las implicaciones de un potencial posconflicto,⁵ suscitaron pronunciamientos por parte de la sociedad civil en reclamo de espacios de diálogo y formación sobre los Acuerdos de Paz.

La educación constituye un pilar fundamental para conquistar la prometida —y en cierto sentido demandada— cultura de la paz y reconciliación. Dentro de las acciones que, en este punto, se llevaron a cabo, merece la pena destacar la creación de la Cátedra de la Paz, que define sus alcances, a partir del Decreto 1038 de 2014, contenido en la misma Ley, de la siguiente manera:

La Cátedra de la Paz deberá fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución (Congreso de la República de Colombia, 2014).

La Cátedra de la Paz constituye un esfuerzo del estado por ocuparse, desde la educación formal, de las manifestaciones de conflicto que se han propiciado en el territorio nacional, al tiempo que propone un componente formativo que presenta estrategias de resolución pacífica de conflictos.

Por otra parte, dentro de las demandas sociales que se pronunciaron sobre la formación para la paz, existe un cúmulo de expresiones que desbordan los objetivos perseguidos por la Cátedra de la Paz, pues se plantea que, si bien resulta deseable que las instituciones educativas cuenten con un espacio formativo para la paz, esta disposición deja fuera a un gran espectro de la población que —de igual forma— reclama espacios para la deliberación y formación sobre el conflicto armado y la cultura de la paz. De allí la justificación de un proceso formativo en el marco de los Acuerdos de Paz, proyectados hacia un escenario de posconflicto.

⁵ Esta categoría se acuñó por parte del gobierno nacional para describir la realidad subsiguiente a la implementación de los acuerdos de paz. No obstante, algunos sectores sociales, dentro del que se destacó de manera significativa el sector académico, advirtieron lo poco preciso que resultaba aludir a esta noción, pues si bien se podía llegar a un acuerdo exitoso con un grupo guerrillero como las Farc-Ep, el conflicto interno involucra otros actores que, para el periodo de negociación, recurrían a hostilidades para defender sus idea(le)s políticos. Juan Carlos Amador, Director del Instituto para la Pedagogía, la Paz y el conflicto Urbano fue uno de los primeros en advertir sobre esta sensible distinción (Ver: Amador, 2014).

El Sistema de Formación Ciudadana para la Participación

El Sistema de Formación Ciudadana para la Participación (SFCP) es la apuesta pedagógica de la Secretaría de Participación de la Alcaldía de Medellín para encausar los procesos formativos que, desde su gestión, tienen lugar en la ciudad(anía).

El propósito central del SFCP es la formación en habilidades y capacidades para el ejercicio de la ciudadanía. Para ello, defiende un ejercicio ciudadano crítico, responsable y activo, a partir de la defensa de la participación democrática con enfoque territorial, lo que redundará en prácticas de convivencia, resolución pacífica de conflictos y ejercicios de control social:

Esta perspectiva pedagógica se estructura a partir de una propuesta fundamentada en las pedagogías críticas y un enfoque por capacidades desde el cual se configura una propuesta de formación coherente con el llamado a promover la participación ciudadana desde el fortalecimiento de una ciudadanía activa, que contribuya al desarrollo humano integral, a la dinamización de una sociedad participante con cultura política, capaz de transformar la ciudad con equidad, inclusión, convivencia y transparencia (Secretaría de Participación Ciudadana, Alcaldía de Medellín, 2015a: 4).

La apuesta pedagógica del SFCP articula diferentes enfoques pedagógicos, dimensiones, capacidades y ejes problematizadores (ver gráfico 1). A continuación se describen los elementos considerados desde esta apuesta pedagógica, para luego analizar cómo dichos elementos se vinculan al abordaje de los ejes temáticos priorizados en el Diplomado en Posconflicto.

Gráfico 1. Sistema de Formación Ciudadana para la Participación



Fuente: Secretaría de Participación Ciudadana, Alcaldía de Medellín, 2015a: 36

Enfoques del SFCP

El SFCP, al nutrirse de los postulados de las pedagogías críticas, de las pedagogías sociales y de la educación popular, se apoya en enfoques pedagógicos que permitan una práctica formativa por fuera de los cánones tradicionales, apoyados —las más de las veces— en el intercambio de información en un solo sentido, del educador a los educandos, a partir de clases magistrales en un aula de clases.

En este sentido, las prácticas formativas concebidas en el marco del SFCP se apoyan en dos grandes enfoques pedagógicos: la animación sociocultural y el aprendizaje experiencial (ver tabla 1).

Tabla 1. Enfoques pedagógicos del SFCP

Enfoque	Descripción
Animación socio-cultural	Siguiendo a Ander-Egg (1988), se puede plantear que este enfoque se apoya en una pedagogía participativa que tiene por objeto impactar la calidad de vida de los sujetos implicados en el proceso formativo (sin desmedro de su rol en la acción pedagógica), a partir de la reflexión e intervención de su realidad social y cultural. De este modo, los participantes valoran de manera crítica los estímulos socioculturales de su entorno para intervenirlos.
Aprendizaje experiencial	El aprendizaje experiencial privilegia los momentos de reflexión que hacen de las vivencias de aprendizaje experiencias valiosas para los sujetos implicados en el proceso formativo. Bajo este enfoque, el aprendizaje se hace más significativo cuando las personas se permiten un contacto directo con sus vivencias. El desarrollo de este enfoque pedagógico frecuentemente se apoya en lo lúdico y el juego como recursos de aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia a partir de: Secretaría de Participación Ciudadana, Alcaldía de Medellín, 2015a: 21-22

Dimensiones transversales del SFCP

Las dimensiones transversales del SFCP hacen referencia a los espectros del sujeto que se ven implicados en el proceso de formación. Esta apuesta pedagógica se centra en tres dimensiones transversales que se ven impactadas por las prácticas pedagógicas: la cognitiva; la comunicativa, y la emocional y psicosocial (ver tabla 2).

Tabla 2. Dimensiones transversales del SFCP

Dimensión	Descripción
Cognitiva	Hace referencia al procesamiento, comprensión e interpretación de los objetos y/o fenómenos de estudio que integran el proceso formativo.
Comunicativa	Destaca el proceso comunicativo como el capaz de dar cuenta de la comprensión de las situaciones de estudio. En este sentido, se “alude a una experiencia intersubjetiva de comprensión y resignificación del mundo (...), es decir, como acto de significación que permite no sólo comunicar ideas y emociones, sino como la posibilidad de ser, sentir y hacer desde el ejercicio del lenguaje” (p.22).
Emocional y psico-social	Destaca el rol de las emociones y sentimientos que se vinculan en el proceso formativo. Para el ámbito de la participación ciudadana, el SFCP se centra en estimular la empatía, la toma de decisiones, las relaciones interpersonales, y la resolución de problemas y conflictos.

Fuente: Elaboración propia a partir de: Secretaría de Participación Ciudadana, Alcaldía de Medellín, 2015a: 22-23

Capacidades para el desarrollo humano

La filósofa Martha Nussbaum rompe con la idea de formación por competencias, pues sostiene que, al privilegiar este componente desde la práctica pedagógica, se pierde del horizonte formativo al sujeto, quien participa no como *tabula rasa* sino desde unas vivencias y experiencias particulares que le permiten —y condicionan— su comprensión de las situaciones abordadas. Por tanto, para Nussbaum (2012) resulta más efectivo apelar a las habilidades y capacidades de los sujetos en formación, en desmedro de las competencias, escenario en el que se centra la atención en la adquisición y dominio grupal de la información, a partir de una comparación constante entre los sujetos implicados en el proceso formativo.

La apuesta pedagógica de Nussbaum está directamente relacionada con el desarrollo humano y la consolidación de sociedades democráticas. En ese sentido, la Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín resalta que “La propuesta que ofrece Nussbaum parte de la pregunta por el horizonte de las sociedades democráticas desde el enfoque del desarrollo humano y de allí, de la necesidad del ‘cultivo de la humanidad’ o la formación para una ciudadanía mundial” (2015: 24).

Para Nussbaum, se deben estimular de manera prioritaria tres capacidades en lo que respecta a la consolidación de sociedades democráticas con altos índices de desarrollo humano: el autoexamen, el diálogo intercultural y la empatía, entendida como la capacidad de ponerse en el lugar del otro.

Enfoques por capacidades para la participación en el marco del SFCP

Dentro del cúmulo de capacidades y habilidades que se pueden estimular a partir de los procesos formativos, el SFCP resalta aquellos enfoques por capacidades que resultan más pertinentes al momento de formar para la participación ciudadana. Al respecto destaca los siguientes: juicio crítico, afiliación, praxis ética, control social sobre el propio entorno, e imaginación (ver tabla 3).

Tabla 3. Enfoques por capacidades para la participación en el SFCP

Enfoque por capacidades	Descripción
Juicio crítico	Apela a la crítica como mecanismo para revisar y replantear posturas propias o ajenas. En este sentido, se apoya en la capacidad de razonar para romper con los prejuicios sociales y construir criterios capaces de sustentar reflexiones sobre la realidad social.
Afiliación	Alude a la capacidad de vivir en sociedad que tienen los individuos, siendo éstos capaces de movilizarse por intereses de otros miembros de la sociedad. Además, este enfoque cuestiona los presupuestos que nos permiten vivir en sociedad, destacando la dignidad humana como el eje que debería articular las acciones sociales.
Praxis ética	Destaca la formación de sujetos éticos con autonomía moral e intelectual, capaces de apropiarse, respetar y hacer respetar los valores construidos socialmente. En este punto, los derechos humanos emergen como el referente de valores sociales que fundamentan las relaciones éticas de los sujetos.
Control sobre el propio entorno	Hace referencia a los procesos de participación que vinculan a los ciudadanos con la ejecución de acciones estatales, al tiempo que destaca el importante rol que tienen los ciudadanos como garantes de los procesos de gestión, ejecución y evaluación de la función pública; en últimas, procesos de transformación de las realidades sociales.
Imaginación	Destaca el valor de los contenidos humanísticos y artísticos como insumos que estimulan la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, generando la posibilidad de acudir a la sensibilidad como referente para la intervención y la transformación social.

Fuente: Elaboración propia a partir de: Secretaría de Participación Ciudadana, Alcaldía de Medellín, 2015a: 29-31

Ejes problematizadores del SFCP

La Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín concibe como ejes problematizadores del SFCP “aquellos que agrupan situaciones abiertas respecto a un asunto específico, su carácter abierto permite la coexistencia de puntos de vista, enfoques y alternativas para su abordaje” (2015a: 32). De esta manera, se proponen cuatro ejes problematizadores en el marco del SFCP: convivencia y resolución de conflictos; desarrollo territorial; control social, e inclusión (ver tabla 4).

Tabla 4. Ejes problematizadores del SFCP

Eje problematizador	Descripción
Convivencia y resolución de conflictos	Exalta la coexistencia armónica y pacífica dentro de los grupos sociales, lo que requiere como fundamento el reconocimiento positivo de la diferencia y la defensa de la diversidad. De manera análoga, resalta principios como la corresponsabilidad, la solidaridad y el interés por la vida de los demás.
Desarrollo territorial	“El espacio como producto social se entiende como variable interdependiente de las relaciones humanas y no sólo como su soporte físico, lo que le da un carácter más claro en términos de su dimensión social, política y cultural” (p. 33).
Control social	Destaca la capacidad de la ciudadanía de vincularse, como garante, en los procesos de gestión pública, lo que redundaría en prácticas de empoderamiento y veeduría sobre la planeación, ejecución y evaluación de la gestión pública.
Inclusión	Hace referencia al reconocimiento de la diferencia, así como de la multiculturalidad, como referente académico, puesto que sólo el reconocimiento y defensa de la diferencia permite la construcción de un entorno plural, que emerge —bajo esta concepción— como base del ejercicio político.

Fuente: Elaboración propia a partir de: Secretaría de Participación Ciudadana, Alcaldía de Medellín, 2015a: 33-35

El Diplomado en Posconflicto

En el marco de las estrategias de profundización de la democracia, del incentivo a la descentralización estatal, de la corresponsabilidad en la mejoría de los índices de transparencia en el uso de recursos públicos, y como mecanismo para fortalecer y promover las relaciones entre el estado y la sociedad civil, desde el año 2004 se inició en la ciudad de Medellín la implementación

del programa Presupuesto Participativo y Planeación Local.⁶ De esta manera, el programa se presenta como un espacio donde confluyen el gobierno local, las organizaciones comunitarias y la ciudadanía en general, a partir de un “contrato político” –al decir de Boaventura de Sousa Santos (2007)– que viabiliza la priorización de recursos en favor de iniciativas derivadas de las propuestas de los propios habitantes.

En ese sentido, año tras año los delegados de las 16 comunas de Medellín, así como de sus cinco corregimientos,⁷ adelantan los procesos de priorización de recursos a fin de atender sus necesidades territoriales en materia de infraestructura, educación, cultura o deporte. Producto de ello, a finales de 2015 e inicios de 2016, los delegados de la Comuna 10, La Candelaria, propusieron la creación de un espacio de formación social en torno a temáticas de posconflicto, lo que dio paso a la estructuración del proyecto del Diplomado en Posconflicto. En las siguientes páginas se contextualizarán los alcances del proyecto. En primer lugar, se describirán sus elementos constitutivos, esto es, se caracterizará a la población beneficiaria y se dimensionarán los objetivos propuestos en el diplomado. En segundo lugar, se presentará la propuesta pedagógica y metodológica implicada en el diplomado, en tanto materialización del Sistema de Formación Ciudadana para la Participación (SFCP). Finalmente, se dará cuenta de los resultados del diplomado, incluido uno de los productos clave del proyecto: la elaboración y publicación del texto crítico y reflexivo “Diplomado en Posconflicto. Compilación de ponencias colectivas”.

Caracterización y alcances del Diplomado en Posconflicto

El “Contrato interadministrativo para desarrollar el proceso formativo enmarcado en temáticas del posconflicto”, es decir, el Diplomado en Posconflicto, priorizado desde el programa de Presupuesto Participativo de la Comuna 10, La Candelaria, de Medellín, se propuso abordar, a partir de una perspectiva histórica, crítica y propositiva, los principales retos temáticos en torno al proceso de negociación entre el gobierno nacional, encabezado por el presidente Juan Manuel Santos, y la guerrilla de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (Farc-Ep).

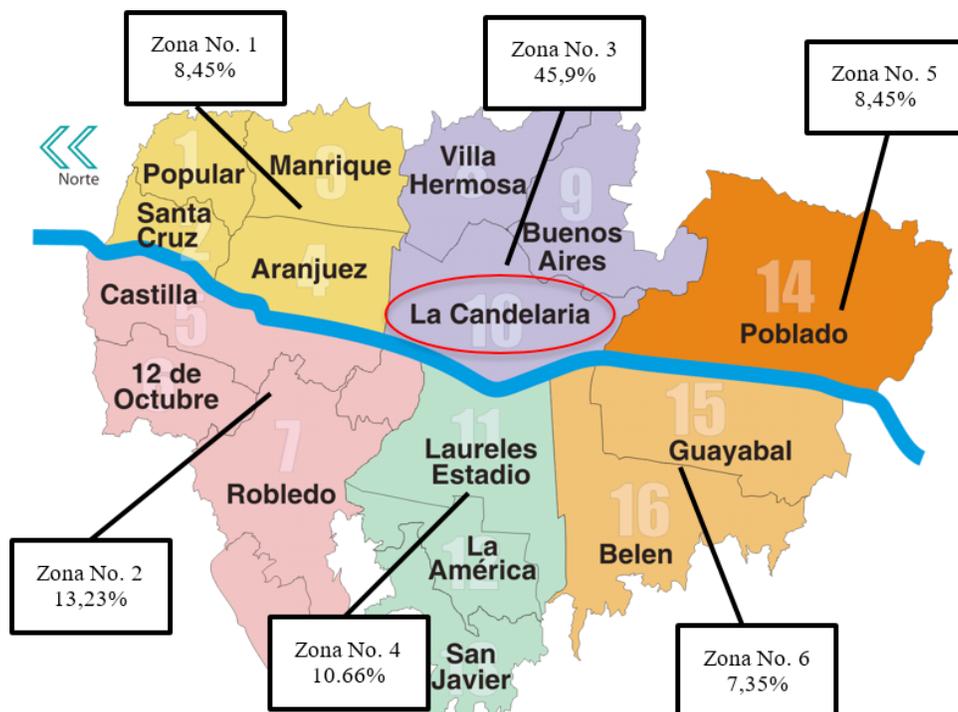
El diplomado se propuso atender a 210 habitantes de la ciudad de Medellín, siendo la diversidad la principal característica del grupo de población beneficiario.

El Diplomado contó con participantes de todas las zonas de Medellín, lo que permite visualizar su impacto en la ciudad (ver gráfico 2). No obstante, es necesario aclarar que los recursos fueron priorizados por parte de la Comuna 10, La Candelaria, y aun cuando hubo participación de ciudadanos de las demás comunas de Medellín, el mayor número de participantes (45,9% del total) fue justamente de La Candelaria, ubicada en la Zona 3 de Medellín.

⁶ Las investigaciones de Ramírez Brouchoud (2012) resultan importantes para entender las lógicas de la planeación local y el presupuesto participativo en relación con las dinámicas de la nueva gestión pública.

⁷ Administrativamente, la ciudad de Medellín está conformada por 16 comunas en su sector urbano, y por cinco corregimientos en el sector rural.

Gráfico 2. Distribución territorial de beneficiarios del Diplomado en Posconflicto



Fuente: Elaboración propia.

Otro factor importante del diplomado fue la diversidad etaria de los participantes, que abarcó rangos de edad de los 16 hasta los 72 años. Esta diversidad es un elemento clave, toda vez que presentó retos y oportunidades en relación con la propuesta pedagógica y metodológica del proceso formativo (ver cuadro 1).

Cuadro 1. Participantes del diplomado por rango etario

Rango etario	Porcentaje
15-20	8,09%
20-30	21,32%
30-40	13,24%
40-50	16,91%
50-60	25,00%
60-70	12,50%
70-80	2,94%

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los grados de escolaridad de los participantes, destaca, en primer término, que se tuvo una tasa de analfabetismo 0. En segundo lugar, la dispersión relativa en el grado de escolaridad, pues se contó con la participación de ciudadanos desde el nivel de formación primaria hasta el doctoral. También resalta el hecho de que la mayoría de la población tenía un nivel académico de pregrado (36,40%), seguido por el nivel de secundaria (33,46%) y luego por el de especialización (10,66%) (ver cuadro 2).

Cuadro 2. Grado de escolaridad de los participantes del diplomado

Nivel de estudio	Porcentaje
Primaria	2,57%
Secundaria	33,46%
Técnica-profesional	9,19%
Tecnología	3,68%
Pregrado	36,40%
Especialización	10,66%
Maestría	3,68%
Doctorado	0,37%

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, el diplomado presentó un rasgo significativo al contar con una alta participación de las mujeres (62%) en contraste con la de los hombres (38%). Destacó además que el 1,84% de los participantes manifestó pertenecer a la comunidad LGTBI.⁸ La alta participación de las mujeres cobra relevancia si se considera que, según el Registro Único de Víctimas del Gobierno Nacional, al corte de marzo de 2017, de un total de 8.100.180 víctimas del conflicto armado, 4.021.278 (49,68%) han sido mujeres y 4.018.447 (46,60%) hombres.⁹

Enfoque pedagógico y metodológico del Diplomado en Posconflicto

La formación para la participación fue el rasgo distintivo del enfoque pedagógico diseñado para el Diplomado en Posconflicto, atendiendo así a lo propuesto por el Sistema de Formación Ciudadana para la Participación (SFCP), de la Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín. La pedagogía crítica, la educación social y la educación popular fueron los principales referentes considerados para la estructuración del enfoque pedagógico, lo que implicó una resignificación del sujeto a partir de su interacción con el proceso formativo. En consecuencia, al desarrollo de un componente teórico conceptual se le adhirió una perspectiva crítica y reflexiva, que finalmente derivó en una apuesta propositiva por parte de los sujetos

⁸ Siglas que designan colectivamente a personas lesbianas, gays, bisexuales, transgénero e intersexuales.

⁹ El Registro Nacional de Víctimas dispone de información actualizada susceptible de ser consultada en el portal virtual: <http://rni.unidadvictimas.gov.co/RUV>

interactuantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De ahí que la propuesta pedagógica haya superado los esquemas pedagógicos tradicionales asociados a la falsa premisa de que el educador sabe, y por tanto es el sujeto activo, mientras que el educando no sabe, por lo cual es el sujeto pasivo a la espera de ser instruido.

Ante ello, el diplomado se encaminó a forjar una reconstrucción colectiva de los factores, actores y escenarios intervinientes en el conflicto interno armado de Colombia, centrándose en las negociaciones de paz entre el estado colombiano y la agrupación guerrillera Farc-Ep, celebradas en La Habana, Cuba. Por lo tanto, y tal como lo propone el SFCP, fue menester del proceso formativo implicar el desarrollo de capacidades y habilidades en los participantes encaminadas a una comprensión estructural de los distintos fenómenos objeto del diplomado.

Así, al asumir el SFCP a los sujetos en formación como un sistema transversal, se planteó un acto pedagógico en clave de la participación activa; “una participación que promueve la configuración de una subjetividad social, ética y política a favor de reflexiones y prácticas conscientes que transformen las realidades que así lo ameritan” (Secretaría de Participación Ciudadana, Alcaldía de Medellín, 2015a: 40).

Para garantizar el ejercicio pedagógico propuesto, a nivel metodológico, el diplomado se estructuró a partir de tres tipos de actividades, y un componente transversal (ver gráfico 3). El proceso se condujo, tal como lo propone Paulo Freire (1990), a un *momentum* de autoreflexión crítica sobre el tiempo y el espacio que nos ha tocado vivir, para insertarnos en la historia como autores y actores, y no meramente como espectadores.

Gráfico 3. Propuesta metodológica del Diplomado en Posconflicto



Fuente: Elaboración propia.

Para generar un contexto amplio y motivador, el primer tipo de actividad del diplomado fueron los seminario-taller, espacios que permitieron dar apertura a cada uno de los seis temas

base del diplomado: reforma rural integral; participación política; víctimas y justicia transicional; drogas de uso ilícito; dejación de las armas y fin del conflicto, y paz y territorio.

Los seminarios-taller se estructuraron a partir de dos momentos: el primero, una disertación amplia por parte de un experto en el tema, y el segundo, un taller grupal en el que los participantes del diplomado asumieron un rol protagónico al enfocar lo planteado por el experto en un análisis desde sus experiencias de vida cotidiana, en el marco de su entorno cercano. Así pues, debates, formulación de biografías, diseño de líneas del tiempo, parqueadero de preguntas, entre otras estrategias, fueron utilizadas para viabilizar los talleres.

Sin duda, uno de los fundamentos clave de la pedagogía crítica es justamente su vocación dialógica, característica que permite el encuentro –y el contraste– de experiencias y posiciones frente a los fenómenos que configuran nuestra memoria colectiva. Advierte Giroux que “la democracia exige formas de educación y prácticas pedagógicas críticas que proporcionen una nueva ética de la libertad y una reafirmación de la identidad colectiva como temas centrales de una vibrante cultura y de una sociedad democrática (1997: 34).

La puesta en escena de los seminarios-taller implicó convocar a los 210 participantes del diplomado. El objetivo se enfocó, finalmente, en que todos los participantes del proceso formativo se hicieran partícipes de cada uno de los seminarios-taller, permitiendo discusiones temáticas que luego serían de gran valor para el desarrollo de las siguientes fases del proyecto.

El segundo tipo de actividad fueron los talleres formativos. Si bien los seminarios-taller tuvieron como objetivo impactar a los 210 participantes del diplomado en pleno, los talleres formativos se desarrollaron bajo la modalidad de grupos de estudio. En ese sentido, los 210 participantes se integraron en seis grupos de estudio de 35 personas cada uno, de conformidad con las seis líneas temáticas del diplomado. Cada grupo de estudio se reuniría a lo largo de 15 sesiones de trabajo.

Antes que propiciar un espacio de formación ligero, en el cual los participantes tuvieran nociones básicas de cada tema central, se optó, en cambio, por un proceso formativo exhaustivo que, de la mano de la investigación acción participativa, no sólo permitiera una revisión histórica lineal de los fenómenos a considerar sino también un ejercicio intensivo de investigación por cuenta de los participantes. Es decir, el enfoque pedagógico permitió que el proceso se orientara desde una perspectiva incluyente, al partir de la siguiente premisa: desde el enfoque de la educación popular, los participantes del diplomado son actores parte de los fenómenos a abordar y, por tanto, sujetos de consecuencias directas e indirectas de dichos fenómenos. De allí que sean sujetos y objetos de investigación al mismo tiempo.

El tercer componente fueron las actividades de animación socio cultural (ASC). En el marco de la formación ciudadana, la Secretaría de Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín, asume las ASC en tanto:

Discurso y práctica centrada en un concepto amplio de la cultura que convoca al pluralismo y la participación de los actores sociales en el establecimiento de compromisos ciudadanos, personales y colectivos que conllevan a la democratización de la cultura, asumida como proceso creativo y patrimonio social y no como consumismo pasivo producto de la manipulación ideológica (2015b: 6-7).

Al respecto, Ander-Egg propone las ASC como “una tecnología social que, basada en una pedagogía participativa, tiene por finalidad actuar en diferentes ámbitos de la calidad de vida, promoviendo, alentando y canalizando la participación de la gente en su propio desarrollo socio-cultural” (1988: 42). Si bien las ASC carecen de un cuerpo teórico propio, advirtiéndose una gruesa discusión en relación con su canon de científicidad, su fundamento se orienta, más bien, como consecuencia de un movimiento social de reivindicación cultural desde la década de 1970. De esta manera, la ASC es una reacción colectiva frente al carácter inaceptable de una cultura que reserva su producción y transmisión a una minoría privilegiada intelectual y/o económicamente. En contraste, la ASC se propone como proyecto tendiente a que los ciudadanos intervengan directamente en una cultura que viven cada día, y de la cual deben participar en su creación (Quintana, 1986).

Frente a lo anterior, el Diplomado en Posconflicto se asumió como un proceso intra y extra muros. Mientras los seminarios-taller y los talleres formativos se desarrollaron en el aula de clase, principalmente, el componente de animación socio cultural, por su parte, se llevó a cabo en un espacio abierto y público con el objetivo de procurar la participación y comunicación activa con la ciudadanía transeúnte. Para ello, se contó con los elementos técnicos y artísticos de la Corporación Artística Innovarte, así como con la integración activa de los participantes del diplomado, procurando ejercicios dialógicos con la comunidad.

El componente de ASC se desarrolló en el centro de la ciudad de Medellín, lugar que, al ser parte del centro histórico de la ciudad, es uno de los principales espacios de concurrencia de los medellinenses. La puesta en escena implicó la conjunción de las siguientes cinco expresiones artísticas:

- * *Reforma rural integral*. Obra dramática en una escena, de corta duración, en la que se reprodujo un diálogo en el que se pone de manifiesto el drama de 6,9 millones de colombianos víctimas del desplazamiento forzado.
- * *Participación política*. Se elaboró una urna para emular un proceso de votación, sin embargo, más que depositar un voto, los transeúntes tuvieron la oportunidad de consignar una reflexión en torno al proceso de paz y reconciliación. La actividad estuvo acompañada artísticamente por la puesta en escena de una chirimía.
- * *Víctimas y justicia transicional*. Pieza de danza contemporánea que desde lo lúdico se dispuso presentar una imagen crítica de los procesos de victimización, en los que no sólo

se presentan relaciones de poder (víctimas/victimarios) frente a los cuerpos, sino también frente a su alma, frente a los entornos en los cuales cada quien se desenvuelve.

* *Drogas de uso ilícito.* A partir de una puesta en escena de comedia, se propició una reflexión en torno a tres personajes inmersos en la cadena de los estupefacientes: producción, comercialización y consumo de drogas de uso ilícito.

* *Acuerdos finales.* Propuesta *clown* que presentó la posibilidad de una salida negociada del conflicto armado. Para ello se formularon dos momentos específicos: una (auto)reflexión sobre los vejámenes de la guerra, y una alegoría a la paz, en tanto superación del conflicto.

De esta manera, las actividades de animación sociocultural activaron un proceso dialógico entre los participantes del diplomado y el resto de la ciudad; escenario idóneo para un llamado a la reconciliación. Estas actividades se llevaron a cabo durante el mes de noviembre de 2016, esto es, un mes más tarde de haberse efectuado el Plebiscito por la Paz del 2 de octubre, donde el NO se impuso con un porcentaje del 50,21%, frente al 49,78% del Sí. Este hecho sumergió al país en una profunda polarización política, exigiendo el planteamiento de estrategias encaminadas a un llamado nacional a la reconciliación, máxime cuando la ciudad de Medellín —en tanto segunda ciudad capital principal del país— se constituyó en el lugar donde el NO se impondría con mayor contundencia frente al Sí.¹⁰

Así pues, el contexto social y político del país se erigió como un laboratorio idóneo para la implementación de las actividades de animación sociocultural, proporcionando una jornada de pedagogía social, en tanto los miembros de los grupos de estudio tuvieron ocasión de dialogar con la población transeúnte. Es decir, se generó un espacio para sensibilizar, socializar y divulgar el conocimiento construido de manera colectiva en torno a los contenidos temáticos del diplomado, los cuales hacen referencia directa a los puntos de discusión sobre el proceso de paz entre el gobierno nacional y las Farc-Ep.

Compilación de ponencias colectivas. Ejercicio de investigación ciudadana para la comprensión de los Acuerdos de Paz

Como colofón de la propuesta pedagógica y metodológica implicada en el Diplomado en Posconflicto, se conminó a los participantes a reflexionar sobre la metodología de investigación acción participativa para la planeación y ejecución del proceso investigativo, lo que derivó en la conformación del texto “Compilación de ponencias colectivas”.

¹⁰ Medellín y Bucaramanga se constituyeron en dos de las ciudades capitales principales del país en donde el NO se impuso. En el caso de Bucaramanga, el NO obtuvo 55,11%, frente al 44,88% del Sí. En Medellín las diferencias porcentuales fueron más acentuadas: NO, 62,97% frente al Sí, 37,02%. Para mayor información, ver: <http://plebiscito.registraduria.gov.co/99PL/DPL01001ZZZZZZZZZZ_L1.htm>

La ponencia colectiva, por tanto, surgió como “producto de un esfuerzo grupal por abarcar un tema de pertinencia bajo el racero de la academia y la formulación pedagógica [...] [además] compila reflexiones y contribuciones realizadas por los miembros de cada grupo a un análisis global sobre los Acuerdos de La Habana, los cuales son abordados desde distintos enfoques y concepciones” (Alcaldía de Medellín, 2016: 14).

En su estructura, la ponencia colectiva presenta, inicialmente, un apartado introductorio y metodológico, el cual da cuenta tanto del fundamento pedagógico como del rigor académico e investigativo vinculado en el ejercicio. Asimismo, procura una revisión (desde una perspectiva constructiva) de las potencialidades y las limitaciones de ejercicios de esta naturaleza, advirtiendo que la diversidad poblacional, en este caso, es un factor que permitió ampliar los horizontes analíticos y reflexivos, pero que al tiempo implicó plantear estrategias pedagógicas garantes de un proceso formativo asertivo.

Enseguida se desprende un entramado de seis escritos, correspondientes a cada uno de los seis ejes temáticos de los grupos de estudio. Las motivaciones personales y grupales, los conocimientos previos, así como las inclinaciones éticas y el compromiso ciudadano de los participantes, resultaron determinantes en la formulación y puesta en marcha de los respectivos artículos.

De esta manera, el Diplomado en Posconflicto presentó un conjunto de metodologías atinentes a reflexionar y debatir críticamente en torno a las temáticas de los Acuerdos de Paz, permitiendo la implementación de estrategias que impactaron no solo el territorio (como en el caso del componente de animación sociocultural), sino legando un trabajo producto de la participación ciudadana. En consecuencia, la “Compilación de ponencias colectivas” se formuló como un eslabón clave dentro del diplomado, pues sirvió, desde el enfoque de la educación popular, como vehículo para el fortalecimiento de capacidades y habilidades en los participantes, lo cual conmina al impacto positivo de su entorno (en sus distintos niveles de proximidad).

Conclusiones

Llama la atención la vocación de los medellinenses por querer entender la —compleja— coyuntura política que suponía el proceso de negociación de los Acuerdos de Paz. Si bien la ciudad se mostró, mayoritariamente, contraria a lo acordado entre el gobierno nacional de Colombia y las Farc-Ep, los participantes del Diplomado en Posconflicto propiciaron espacios de encuentro de ideas desde diferentes horizontes políticos, en los que, independientemente de la postura política personal, se privilegió el entendimiento del fenómeno que convocaba el espacio de formación.

En función de ello, la motivación ciudadana por asumir una posición crítica e informada respecto del proceso de negociación de paz, derivó en la formulación de un proceso formativo que, desde los referentes de la pedagogía crítica, la pedagogía social y la educación popular,

permitió un “diálogo de ciudad”, donde el componente académico se acompasó con el impacto territorial de las actividades de animación socio cultural, para, finalmente, ambos elementos conjugarse en beneficio del desarrollo de habilidades para la investigación social.

Se destaca, igualmente, la estructurada propuesta que la Alcaldía de Medellín ha generado en el marco de la educación no formal, con el ánimo de fortalecer y mejorar no solo los índices de participación ciudadana sino también la cualificación de los líderes y lideresas a nivel territorial. El Sistema de Formación Ciudadana para la Participación se proyecta como insumo clave en los procesos de emancipación, a partir de los cuales la actitud crítica y propositiva permiten lograr un impacto real en las comunidades.

Así pues, el grupo de ciudadanos que se hizo partícipe del proyecto permitió evidenciar un diálogo constante entre la micropolítica (la comunidad) y la macropolítica (esfera institucional del estado), interacciones que propician entornos de participación en los que se hacen evidentes las demandas y apoyos sociales con respecto a determinados fenómenos sociales, políticos, culturales, etcétera. Siguiendo los postulados de Almond y Verba, se puede calificar como participativa la cultura política de los participantes del Diplomado en Posconflicto.¹¹

Bibliografía

- Alcaldía de Medellín (1996). *Diplomado en Posconflicto. Compilación de ponencias*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Almond, G. y S. Verba (1963). Un enfoque sobre la cultura política. En *La cultura cívica*. Madrid: Euroamérica.
- Amador, J. C. (2014). Del “posacuerdo” al posconflicto. *Gaceta UDebate*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <<http://editorial.udistrital.edu.co/udebate/20141122.pdf>> [Consultado: 2 abril 2017].
- Ander Egg, E. (1988). *¿Qué es la animación socio cultural?* Santa Cruz de Tenerife: Centro de Cultura Popular.
- Concejo de Medellín (2007). *Acuerdo Municipal 43. Por el cual se crea e institucionaliza la Planeación Local y el Presupuesto Participativo en el marco del Sistema Municipal de Planeación — Acuerdo 043 de 1996— y se modifican algunos de sus artículos*. <<https://www.medellin.gov.co/irj/portal/medellin?NavigationTarget=navurl://200791099a6882e838eafa3f675a7b5f>> [Consultado: 4 marzo 2017].

¹¹ Para Almond y Verba (1963), la cultura participativa se caracterizaba por tener: integrantes orientados al sistema político en general; ciudadanos concentrados en los estímulos (*inputs*) y respuestas (*outputs*) del sistema político frente a las coyunturas políticas, y un rol activo de la comunidad política.

- Congreso de la República de Colombia (2011). *Ley 1448 de 2011: Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones*. <<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=43043>> [Consultado: 21 febrero 2017].
- _____ (2014). *Ley 1732 de 2014: Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones del país*. <<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/LEY%201732%20DEL%2001%20DE%20SEPTIEMBRE%20DE%202014.pdf>> [Consultado: 17 marzo 2017].
- El Tiempo* (2002). Discurso de posesión del presidente Álvaro Uribe Vélez. <<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1339914>> [Consultado: 21 febrero 2017].
- Farc-Ep (s/f). *Quiénes somos y por qué luchamos*. <<http://www.farc-ep.co/nosotros.html>> [Consultado: 15 febrero 2017].
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Presidencia de la República de Colombia (2016). *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*. <http://www.acuerdodepaz.gov.co/sites/all/themes/nexus/files/24_08_2016acuerdofinalfinalfinal-1472094587.pdf> [Consultado: 8 abril 2017].
- Quintana, J. M. (1986). *La animación sociocultural en el marco de la educación permanente*. Madrid: Narcea.
- Ramírez Brouchoud, M. F. (2012). Transformaciones del estado en el gobierno local: la nueva gestión pública en Medellín. *Reflexión Política* 14(28), pp.82-95. <<http://www.redalyc.org/pdf/110/11025028007.pdf>> [Consultado: 13 febrero 2017].
- Santos, B. (2007). Dos democracias, dos legalidades: el presupuesto participativo en Porto Alegre, Brasil. En Santos, B. y C. Rodríguez. *El derecho y la globalización desde abajo: hacia una legalidad cosmopolita*. México: Anthropos / Universidad Autónoma Metropolitana.
- Secretaría de Participación Ciudadana, Alcaldía de Medellín (2015a). *Propuesta Pedagógica y Procedimental. Sistema de Formación Ciudadana Para la Participación*. Medellín: Alcaldía de Medellín [Documento elaborado por el equipo de la Unidad de Investigación y Extensión para la Participación de la Subsecretaría Formación y Participación, Secretaría de Participación Ciudadana. Versión 3].
- _____ (2015b). *Pedagogía Social y Formación Ciudadana*. Medellín: Alcaldía de Medellín [Documento elaborado por el equipo de la Unidad de Investigación y Extensión para la Participación de la Subsecretaría Formación y Participación, Secretaría de Participación Ciudadana].

- Sylva Sánchez, I. (2011). Denominaciones oficiales de los sujetos de acción armada ilegal con presunciones políticas. Colombia, 1998-2006. Tesis de maestría, Universidad de Antioquia, Medellín.
- Valcárcel Torres, J. M. (2008). Beligerancia, terrorismo y conflicto armado: no es un juego de palabras. *International Law: Revista Colombiana de Derecho Internacional*, 13, pp. 363-390. <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82420293011>> [Consultado: 12 abril 2017].
- Velásquez Rivera, E. (2002). "Historia de la Doctrina de la Seguridad Nacional". *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales* 9(27), pp.11-41. <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10502701>> [Consultado: 12 abril 2017].