



**Plan Nacional de Formación**  
SERIE DOCUMENTOS DE CONSULTA



# **Aprendiendo a Dialogar:**

---

## **Guía Metodológica para la Capacitación**

---

## **en Control Social a la Gestión Pública**

---

### **Módulo 0**

#### Entidades Promotoras

DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE LA FUNCIÓN PÚBLICA  
ESCUELA SUPERIOR DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA  
CONTRALORÍA GENERAL DE LA REPÚBLICA  
PROCURADURÍA GENERAL DE LA NACIÓN  
DEFENSORÍA DEL PUEBLO  
MINISTERIO DEL INTERIOR Y DE JUSTICIA  
MINISTERIO DE AMBIENTE, VIVIENDA Y DESARROLLO TERRITORIAL  
MINISTERIO DE LA PROTECCIÓN SOCIAL  
MINISTERIO DE CULTURA  
SUPERINTENDENCIA DE SERVICIOS PÚBLICOS DOMICILIARIOS  
CONTADURÍA GENERAL DE LA NACIÓN  
VEEDURÍA DISTRITAL DE BOGOTÁ  
FEDERACIÓN COLOMBIANA DE MUNICIPIOS



Libertad y Orden  
República de Colombia



**Control Social**  
a la Gestión Pública

PLAN NACIONAL DE FORMACIÓN  
PARA EL CONTROL SOCIAL  
A LA GESTIÓN PÚBLICA

SERIE DOCUMENTOS DE CONSULTA

MÓDULO CERO

**Aprendiendo a Dialogar:  
Guía Metodológica para  
la Capacitación  
en Control Social  
a la Gestión Pública**

●  
EDICIÓN 2007,  
BOGOTÁ, COLOMBIA  
1000 EJEMPLARES

FINANCIADA POR



Libertad y Orden

República de Colombia

Departamento  
Administrativo de la  
Función Pública

Fernando Grillo Rubiano  
DIRECTOR GENERAL

Alberto Medina Aguilar  
DIRECTOR DE EMPLEO PÚBLICO

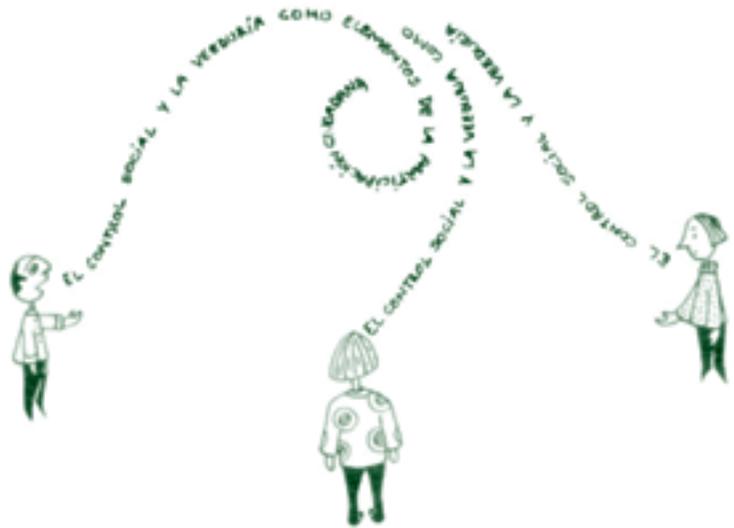
Germán Mariño  
INVESTIGACIÓN Y TEXTOS

PROFESIONAL DE APOYO  
Yeny Álvarez Cuenca

COMITÉ EDITORIAL  
Caridad Jiménez Giraldo  
Elsa Yanuba Quiñones

ASISTENTE DE INVESTIGACIÓN  
Diana Jahel Buitrago

●  
ISBN MÓDULO: 978-958-8125-48-0  
NOVIEMBRE DE 2007, BOGOTÁ, COLOMBIA





Plan Nacional de Formación para el Control Social a la Gestión Pública

# **Aprendiendo a Dialogar:** **Guía Metodológica para la** **Capacitación en Control Social** **a la Gestión Pública**

## **Módulo 0**



## Presentación

---



La participación ciudadana en el Control Social a la Gestión Pública es un derecho y un deber que estableció la Constitución Política de 1991 como uno de los mecanismos mediante los cuales las relaciones de la Administración Pública con la Sociedad pueden ser renovadas, en función de garantizar los fines esenciales del Estado.

Convencido de la necesidad de fortalecer las capacidades de la ciudadanía mediante procesos de formación, el Departamento Administrativo de la Función Pública ha construido con las trece entidades aliadas al Plan Nacional de Formación para el Control Social una metodología que orienta la capacitación de la ciudadanía para el ejercicio del control social, a partir de las experiencias y necesidades de quienes actúan como capacitadores en el territorio nacional.

El módulo “Aprendiendo a Dialogar”, es un documento en el que se ofrecen orientaciones y herramientas pedagógicas para adelantar procesos de capacitación a la ciudadanía. Esperamos que esta guía sea mejorada a partir de las prácticas y aportes que realicen las personas que viven la capacitación día a día en las diversas regiones del país.

Esperamos afianzar competencias en los capacitadores para brindar aprendizajes efectivos en los ciudadanos y con ello cualificar los procesos de participación ciudadana.

Confiamos por lo tanto que este documento se constituya en un manual de consulta permanente en la labor de capacitación.

**FERNANDO GRILLO RUBIANO**

**DIRECTOR**

DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE LA FUNCIÓN PÚBLICA  
SECRETARÍA TÉCNICA DEL PLAN NACIONAL DE FORMACIÓN  
PARA EL CONTROL SOCIAL A LA GESTIÓN PÚBLICA



# Aprendiendo a Dialogar: Guía Metodológica para la Capacitación en Control Social a la Gestión Pública

## Módulo 0

### CAPÍTULO I

¿CÓMO CAPACITAMOS?

9

### CAPÍTULO II

PRESUPUESTOS CONCEPTUALES PARA IMPLEMENTAR  
UNA PEDAGOGÍA DEL DIÁLOGO

21

### CAPÍTULO III

LAS GUÍAS DE TRABAJO:  
LA CONCRECIÓN METODOLÓGICA

37

### CAPÍTULO IV

PROYECTANDO LA ACCIÓN:  
¿QUÉ SE HACE DESPUÉS DE LA CAPACITACIÓN?

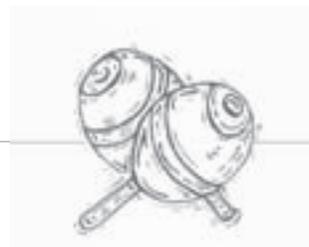
48

### CAPÍTULO V

MEJORANDO EL USO DE LOS JUEGOS

58





La serie de documentos de consulta del Plan Nacional de Formación para el Control Social a la Gestión Pública, se ha consolidado como un instrumento significativo para el ejercicio de la democracia participativa en Colombia y por naturaleza flexible, puesto que se retroalimenta constantemente con las experiencias de los funcionarios de las diversas entidades y de los ciudadanos. Producto de lo anterior, contamos en esta serie con nuevos módulos de formación que continúan desarrollando los fundamentos pedagógicos, éticos, legales, históricos y prácticos para un buen ejercicio ciudadano de control social a la gestión pública.

La propuesta curricular de estos módulos ha sido concebida para ser implementada en los momentos de sensibilización, fundamentación, focalización y acompañamiento. El de sensibilización es el espacio para promover la reflexión sobre civismo y democracia; el de fundamentación, permite contextualizar las acciones de control ciudadano; el de focalización se orienta a desarrollar habilidades para el control ciudadano a servicios públicos específicos; y el de acompañamiento, busca promover acciones de apoyo que dinamicen el control social.

Por lo anterior, presentamos a la ciudadanía un nuevo módulo denominado: Aprendiendo a dialogar: Guía Metodológica sobre Capacitación en Control Social a la Gestión Pública, Módulo que, surge como iniciativa de las entidades que impulsan el Plan Nacional de Formación en Control Social a la Gestión Pública y en desarrollo de lo establecido en el artículo 35 de la ley 489 de 1998 y de la ley 850 de 2003 reglamentaria de las veedurías ciudadanas, con el propósito de fortalecer las habilidades de los capacitadores, especialistas en diversas temáticas del control social, pero con algunas inquietudes en la parte pedagógica, que giran alrededor de: ¿Cómo trabajar con adultos? ¿Cómo hacer interesantes las capacitaciones? ¿Cómo generar ejercicios reales de control social?

Este módulo es diseñado como una herramienta de trabajo nutrida de las experiencias de capacitación y de los materiales pedagógicos de diferentes entidades y regiones, en él se brindan herramientas, elementos conceptuales y reflexiones pedagógicas, para fortalecer los procesos de capacitación en control social a la gestión pública, donde se abandone la capacitación fundamentada en la memoria y se privilegie un diálogo de saberes entre los facilitadores y la ciudadanía, posibilitando un mejor ejercicio del control social en el país.

## APRENDIENDO A DIALOGAR: GUÍA METODOLÓGICA PARA LA CAPACITACIÓN EN CONTROL SOCIAL A LA GESTIÓN PÚBLICA

---



**P**ara la elaboración de la guía se adelantaron dos estrategias: la primera consistió en realizar una serie de entrevistas y encuestas a funcionarios que llevan a cabo dicha capacitación y la segunda, en analizar los materiales didácticos que para tal fin circulan actualmente en algunas de las entidades que impulsan el Plan Nacional de Formación.

En desarrollo de la primera estrategia se realizaron 23 entrevistas a capacitadores de las redes interinstitucionales de apoyo a las veedurías de distintas entidades y regiones y se aplicaron 51 encuestas vía internet.

La segunda estrategia implicó analizar las propuestas pedagógicas (marcos conceptuales) y los materiales didácticos de algunos programas de capacitación en control social y de algunos países de América Latina. Es importante recalcar que los análisis no hicieron referencia ni a los contenidos (de la capacitación) ni a las estrategias operativas sino a las propuestas pedagógicas.

Los insumos obtenidos de las dos fuentes enunciadas suministraron una valiosa información que permitió tanto una caracterización general del proceso de capacitación: perfiles de facilitadores, prejuicios frecuentes de los ciudadanos, actividades posteriores a la capacitación y otros, como detectar el grado de concreción de los postulados teóricos enunciados en los materiales diseñados; los cuales en muchos de los casos eran altamente sugestivos y actualizados.

Todo lo anterior confirmó de manera sistemática y detallada una inquietud: dado que no existe una metodología que permita plasmar en la práctica los enunciados y deseos pedagógicos formulados, se hace necesario elaborarla.

Ese es entonces, como se señaló al principio, el propósito de aprendiendo a dialogar. La guía se encuentra estructurada en cinco capítulos: el primero, denominado "Re-conociéndonos", busca que los facilitadores reflexionen y reconozcan la forma como realizan la capacitación, es decir, la metodología empleada.

En el segundo capítulo se presentan las fuentes conceptuales sobre las cuales se construye la propuesta: el Constructivismo inspirado en Jean Piaget; la educación popular latinoamericana, cuyo representante fundamental es Paulo Freire y algunos aportes tangenciales de Lev Vigotsky y Humberto Maturana.



Para la elaboración de la guía se adelantaron dos estrategias: la primera consistió en realizar una serie de entrevistas y encuestas a funcionarios que llevan a cabo dicha capacitación y la segunda, en analizar los materiales didácticos que para tal fin circulan actualmente en algunas de las entidades que impulsan el Plan Nacional de Formación.

En desarrollo de la primera estrategia se realizaron 23 entrevistas a capacitadores de las redes interinstitucionales de apoyo a las veedurías de distintas entidades y regiones y se aplicaron 51 encuestas vía internet.

La segunda estrategia implicó analizar las propuestas pedagógicas (marcos conceptuales) y los materiales didácticos de algunos programas de capacitación en control social y de algunos países de América Latina. Es importante recalcar que los análisis no hicieron referencia ni a los contenidos (de la capacitación) ni a las estrategias operativas sino a las propuestas pedagógicas.

Los insumos obtenidos de las dos fuentes enunciadas suministraron una valiosa información que permitió tanto una caracterización general del proceso de capacitación: perfiles de facilitadores, prejuicios frecuentes de los ciudadanos, actividades posteriores a la capacitación y otros, como detectar el grado de concreción de los postulados teóricos enunciados en los materiales diseñados; los cuales en muchos de los casos eran altamente sugestivos y actualizados.

Todo lo anterior confirmó de manera sistemática y detallada una inquietud: dado que no existe una metodología que permita plasmar en la práctica los enunciados y deseos pedagógicos formulados, se hace necesario elaborarla.

Ese es entonces, como se señaló al principio, el propósito de aprendiendo a dialogar. La guía se encuentra estructurada en cinco capítulos: el primero, denominado "Re-conociéndonos", busca que los facilitadores reflexionen y reconozcan la forma como realizan la capacitación, es decir, la metodología empleada.

En el segundo capítulo se presentan las fuentes conceptuales sobre las cuales se construye la propuesta: el Constructivismo inspirado en Jean Piaget; la educación popular latinoamericana, cuyo representante fundamental es Paulo Freire y algunos aportes tangenciales de Lev Vigotsky y Humberto Maturana.



**E**n el tercer capítulo: “Las Guías de Trabajo: la Concreción Metodológica”, se ejemplifica la manera de elaborar el cómo; es decir, a través de guías concretas se muestra cómo construir materiales con la metodología del diálogo enunciada en el capítulo precedente.

En el cuarto, se dan los elementos básicos para diseñar proyectos que permitan poner en práctica lo aprendido, de ahí que se denomine: “Proyectando la acción”.

Y el quinto capítulo, “mejorando el uso de los juegos existentes”. En este capítulo se presentan algunos juegos ajustados por funcionarios de diferentes instituciones, a la luz de las consideraciones de la metodología del aprendiendo a dialogar, para hacerlos aún más dialógicos y participativos.

Finalmente, es indispensable reconocer que muchas personas contribuyeron a que este material fuera posible. Todos aquellos que atendieron la solicitud de entrevista o encuesta; las instituciones que solidariamente permitieron analizar sus materiales y/o que participaron en la elaboración de los mismos: la Superintendencia de Servicios Públicos Domiciliarios, el Ministerio del Interior y de Justicia, la Contraloría General de la República, la Defensoría del Pueblo, la Procuraduría General de la Nación, la Veeduría Distrital, el Ministerio de Cultura, la Contraloría Distrital y la ESAP.





## CAPITULO I

# ¿Cómo capacitamos?

1.	Introducción	10
2.	Re-construyendo nuestras prácticas	11
3.	Haciendo estudios de casos	11
4.	Tendencias de capacitación	14
5.	¿En cuál de las tendencias me podría ubicar yo?	19

# 1. Introducción



Vamos a hacer un análisis de nuestras prácticas. Para ello empezaremos re-construyendo la manera como llevamos a cabo los trabajos de capacitación.

Nos ubicaremos en el último trabajo de capacitación adelantado, describiendo cuáles fueron las grandes actividades ejecutadas.

Para que quede más claro a qué nos referimos cuando hablamos de "grandes actividades", presentaremos un ejemplo.

Supongamos que deseamos reconstruir un día corriente de nuestra vida (entre semana). Quizá podríamos decir que las grandes actividades son más o menos las siguientes:

- Levantarse
- Arreglarse  
(que implica bañarse, vestirse. )
- Desayunar
- Transportarnos hasta la oficina
- Realizar el trabajo correspondiente a la mañana
- Salir a almorzar
- Realizar el trabajo correspondiente a la tarde
- Regresar a Casa

## Grandes Actividades de un Día Corriente de Nuestra Vida (entre semana)



Nótese que no se entra a detallar, por ejemplo, si tomamos café o chocolate, ni si nos transportamos en carro o en bus. Se mencionan sólo las grandes actividades y además su secuencia.

## 2. Reconstruyendo nuestras prácticas

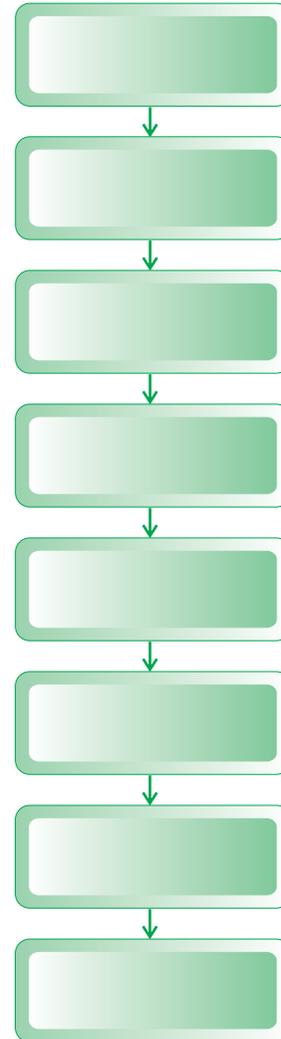
A continuación, de manera individual, haga algo similar con su forma de realizar una capacitación. Señale de manera escrita ¿Qué hace? ¿En qué orden lo hace?

Una vez concluida la tarea (5 a 10 minutos), conforme grupos de 4 a 5 personas, poniendo en común los escritos y tratando de encontrar semejanzas y diferencias entre los distintos "modos de hacer".

Utilice el flujograma.



### ¿Cómo capacitamos?



## 3. Haciendo estudios de casos

Terminada la actividad anterior y continuando en los mismos grupos, procedan a analizar los tres casos que se presentan a continuación y el texto denominado tendencias.

Cada caso debe ser ubicado en una de las tendencias, justificando y debatiendo tal ubicación.



### Caso No. 1

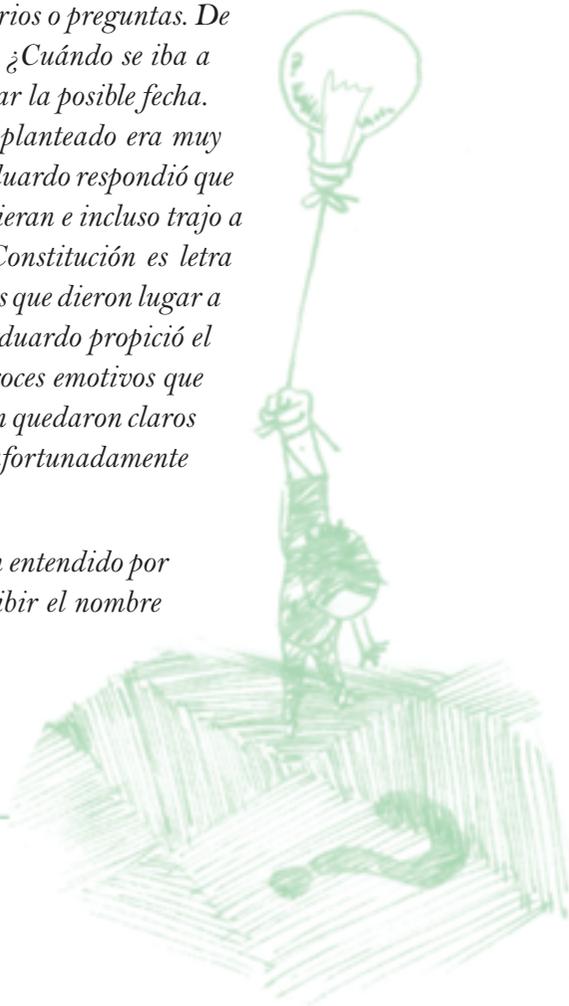
*Eduardo es un profesional que posee cerca de 5 años de experiencia en capacitación y que siempre ha estado comprometido con su trabajo; le gusta y es un estudioso de los temas relacionados con Control Social (recientemente terminó una maestría con una tesis de grado muy bien calificada).*

*En la última capacitación trabajó el tema “El Estado Social de Derecho”, la cual no sólo preparó consultando algunos de sus libros sino repasando juiciosamente el módulo que al respecto ha publicado la institución donde trabaja.*

*Empezó la capacitación preguntando a cada participante su nombre, qué hacía y cuáles eran sus expectativas. A sabiendas que dicha actividad le “quita” tiempo. Antes de iniciar, planteó que si en el transcurso de la presentación alguna persona tuviera preguntas, no dudara en interrumpirlo pues él valoraba mucho la participación de los asistentes.*

*Al concluir la capacitación invitó a los asistentes a hacer comentarios o preguntas. De quince personas, dos levantaron la mano. Una de ellas preguntó: ¿Cuándo se iba a trabajar el tema de la tutela? Eduardo se comprometió a averiguar la posible fecha. Una segunda persona manifestó en público que lo que se había planteado era muy bonito, pero que “del dicho al hecho hay mucho trecho”. A lo que Eduardo respondió que no bastaba con que las cosas estuvieran escritas para que se cumplieran e incluso trajo a cuento dos frases célebres: “La ley es pa' los de ruana” y “la Constitución es letra muerta”. Sobre estas frases se generaron una serie de intervenciones que dieron lugar a una discusión muy interesante donde hubo diversas posiciones. Eduardo propició el debate entre los participantes, cuidando que no fueran a existir roces emotivos que aguaran el clima creado; y aunque no se llegó a ninguna conclusión quedaron claros los argumentos que sustentaban las diferentes posiciones. Desafortunadamente tuvo que cortarlas porque se le acabó el tiempo.*

*Eduardo solicitó, entonces, que escribieran en una hoja qué habían entendido por Estado social de derecho. Aclaró que no había necesidad de escribir el nombre pues lo que le interesaba era ver hasta dónde habían entendido.*





## Caso No. 2

*María, aunque lleva años trabajando en la institución, nunca había tenido que capacitar. Ahora, como producto de una reestructuración de su entidad le habían asignado dicha función. Su última intervención fue más o menos así:*

*Empezó diciendo que iba a trabajar sobre el tema de los servicios públicos. A continuación le solicitó a los participantes que le hicieran la consulta sobre problemas que tenían en la prestación de los servicios públicos.*

*Y entonces todos querían hablar al tiempo: que de la Empresa de Energía Eléctrica me están cobrando más de lo que siempre pago; que me cobran la basura, pero no la recogen sino una vez a la semana; que mi tarifa del agua está mal clasificada, etc.*

*María pidió que levantaran la mano para ir concediendo la palabra en orden y fue "resolviendo" cada uno de los casos: decía por ejemplo, a qué se debía el problema, pidiéndole a algunos hasta el recibo para analizarlo. También preguntaba qué se podría hacer en cada uno de los casos. Muchas personas quedaron satisfechas con las orientaciones dadas; sin embargo, varios de los asistentes dijeron que ellos eran muy pobres y que la empresa no tenía por qué cobrarles la luz; que si a ellos se la desconectaban, la seguirían "pirateando" porque eran los ricos los que debían subsidiarlos. Al respecto María planteó, que se podían exponer a una sanción legal, continuaba sin hacer ningún debate con el desarrollo del taller.*

*Luego de escuchar a los participantes, María hizo su exposición sobre el tema durante media hora. Luego formó grupos de 6 personas y a cada uno le entregó un juego (escalera), donde había una serie de preguntas que si se contestaban bien, los jugadores podrían subir varios peldaños. Para facilitar el trabajo, María puso a disposición de cada grupo la fotocopia de una pequeña cartilla elaborada por su institución donde se encontraban las respuestas. Los participantes pasaron un rato muy agradable pues en algunas casillas existían penitencias tales como: "cuente un chiste, cante una canción... etc."; además, todos querían llegar de primero a la meta.*





### Caso No. 3

*Josefina es una especialista en el tema de salud.*

*Al inicio realizó una dinámica de grupo que consistía en aprenderse el nombre de todos los compañeros. Al final de la dinámica preguntó cómo les había parecido, a lo que la mayoría respondió que muy interesante, que ojalá en todas las capacitaciones se hicieran cosas parecidas.*

*Inició su capacitación preguntando a los asistentes qué opinaban sobre la prestación de este servicio.*

*Varios respondieron que ellos no estaban de acuerdo con la clasificación del Sisben y otros tantos, narraron experiencias de no atención o mala atención.*

*Enseguida Josefina pasó a explicar todo lo que tiene que ver con el Sisben y también lo referente al derecho de petición y la tutela para exigir que se cumpla el derecho a la salud.*

*Para ilustrar su explicación le pidió a varios participantes que expusieran su situación, lo que la hizo más didáctica.*

*Al final, Josefina les dio su correo electrónico institucional para que le escribieran si tenían alguna otra pregunta. Culminó su intervención pidiendo que escribieran, de forma individual, cómo se habían sentido y qué recomendaciones harían para mejorar las sesiones de trabajo.*

## 4. Tendencias de Capacitación<sup>3</sup>



Se denominan tendencias porque agrupan en cada categoría una serie de características que si bien no aparecen en todas las personas clasificadas en ella, comparten atributos comunes como por ejemplo: suposiciones alrededor de la pregunta cómo conoce o aprende una persona y de acuerdo con ello de qué manera hay que adelantar los procesos de capacitación.

Las tendencias fueron clasificadas en tres grandes categorías:

### Exposición

La exposición, aunque no es muy frecuente encontrarla de forma "pura", es decir, sólo exposición, finalmente no hace otra cosa que reproducir lo que se llama una "clase tradicional" y es, a pesar de sus variantes, un ejercicio donde alguien ilustrado deposita su sabiduría en las cabezas de unos alumnos que no saben.

<sup>3</sup> La caracterización sobre ¿Cómo capacitamos?. Se ha sistematizado básicamente a través de entrevistas telefónicas realizadas a multiplicadores de las capacitaciones en Control Social a la Gestión Pública de diferentes regiones y de entrevistas presenciales (6) en la ciudad de Bogotá realizadas a la Contraloría General de la República, La Veeduría Distrital, El Ministerio del Interior y de Justicia, La ESAP y la Contraloría Distrital de Bogotá.

La exposición, aunque no es muy frecuente encontrarla de forma "pura", es decir, sólo exposición, finalmente no hace otra cosa que reproducir lo que se llama una "clase tradicional" y es, a pesar de sus variantes, un ejercicio donde alguien ilustrado deposita su sabiduría en las cabezas de unos alumnos que no saben.

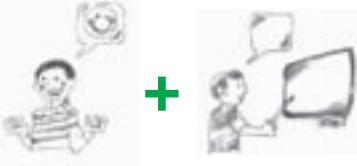
Tal perspectiva se debe, entre otras razones, a la rotación del personal que capacita haciendo que el novel capacitador imparta conocimientos de la misma manera que los ha recibido, tanto en el colegio como en la universidad; o a capacitaciones con enfoques pedagógicos clásicos donde, por ejemplo, no se realizan replanteamientos sino pequeñas adiciones formales a la metodología tradicional.

**PRESENTACIÓN + EXPOSICIÓN**



En esta variante se puede hacer la presentación de la actividad ¿Qué es lo que se va a hacer? ¿Cuáles son los compromisos? ¿Cuál es la metodología? ó la presentación de la entidad, de la persona y del proceso que se lleva, conservando la exposición como núcleo central.

**MOTIVACIÓN + EXPOSICIÓN**



Generalmente antes de empezar la exposición se realiza una actividad para motivar a la gente a participar.

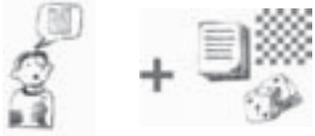
**DINÁMICA DE GRUPO + EXPOSICIÓN**



Antes o después de empezar la exposición se adiciona una actividad para motivar, relajar, romper el hielo, integrar o distensionar a la gente, puede ser un juego, una dinámica de presentación o de cierre de la actividad.



Debe advertirse que el ser un facilitador tradicional de ninguna manera implica el deseo de realizar un mal trabajo. Se hace con la mejor buena voluntad y simplemente porque no se conocen otras formas.

EXPOSICIÓN + AUDIOVISUALES	EXPOSICIÓN + EVALUACIÓN	EXPOSICIÓN + MATERIAL DIDÁCTICO
 <p>En esta variante se apoya la exposición con una ayuda audiovisual como carteleras, carteles, acetatos, diapositivas o presentaciones en power point, sin entrar a mirar los materiales (diapositivas en power point con mucho texto o imágenes que no corresponden con la temática) pero continua siendo una exposición con un apoyo visual.</p>	 <p>Exposición con una actividad evaluativa que puede ser oral o escrita, generalmente al final de la actividad para valorar que aprendieron después de la capacitación y como les pareció, se establece un intento de reconocer los saberes e inquietudes de los capacitandos, al final y rápido cuando ya todo el mundo tiene afán.</p>	 <p>Se hace la exposición y se adiciona una actividad con un material didáctico, puede ser la lectura de un fragmento de una cartilla, una fotocopia o un juego diseñado por una entidad, depende del uso que se le de y como se plantee la actividad, pero resulta brindándole mas información y saturando al ciudadano, pero no generando interacción.</p>

También hay que afirmar que el facilitador posee unos saberes que no tienen muchas veces las personas que acuden a la capacitación y que obviamente debe poner a disposición de los otros. El problema no es la exposición, la cual es definitivamente necesaria; el problema (pedagógico) es ¿Cuándo hacerla? y ¿Qué relación guarda con las posibilidades de apropiación de los participantes? (saberes, actitudes, necesidades, contexto).



### Algunos comentarios

Como lo manifiestan las variantes, en todas ellas se encuentra la exposición cómo núcleo central para adelantar las capacitaciones. Ésta puede venir acompañada de una o varias actividades.

- Antes (Presentación) y/o Después (Evaluación).
- Presentación, Exposición, Evaluación.
- Presentación, Motivación, Exposición, Evaluación.

Respecto a las ayudas audiovisuales con frecuencia ayudan a "hacer mejor las cosas mal hechas". Es decir, la exposición se puede convertir en algo, por ejemplo, más ordenado o más sintético, cuestiones que de por sí son loables pero que no modifican para nada el hecho de por ejemplo, creer que el participante no tiene conocimientos previos.

## Algunos comentarios

Las dinámicas de grupo son también similares: hacen que la gente la pase "bien" (salte, se "toque", se ría). Nuevamente hay que decir que en principio tales actividades poseen elementos positivos; sin embargo, como dice la gente joven están: "Super bien, pero nada que ver", pueden ocupar fácilmente hasta media hora y no coadyuvan en nada con la temática a trabajar. Hay casos hasta donde se llega a realizar toda la capacitación a través de juegos pero finalmente, no son más que actividades para depositar lúdicamente lo que se desea exponer.

En la variante donde se utilizan materiales diseñados por alguna de las instituciones, en la mayoría de los casos más que una manera de aplicar lo aprendido, es una actividad que pretende la memorización de la información presentada por el expositor.

Las actividades "extras", indudablemente enriquecen la exposición pero de ninguna manera alcanzan a redefinir su perspectiva pedagógica, la cual continúa siendo la de "sembrar" una información en un adulto que no sabe<sup>4</sup>.



## La superposición

Esta tendencia, aunque representa un salto cualitativo con respecto a la exposición, es básicamente una interacción limitada, puesto que en últimas, se trata más que de dialogar, de superponer puntos de vista.

Primero hablan los participantes y después el facilitador (o viceversa), pero sin mediar entre los dos discursos ninguna relación substancial: el debate, la confirmación, complementación, entre otros. Se escucha al participante pero no se sabe qué hacer con sus planteamientos. Se genera una situación pedagógica donde se "oye sin responder"; lo que opinan los otros simplemente queda suelto; se cumple con oírlos, por respeto al otro y por que se hace más dinámica la sesión de trabajo.



<sup>4</sup> Las analogías del proceso de aprendizaje con un banco depositario o un proceso agrícola (sembrar) son frecuentemente utilizadas por Paulo Freire quien habla por ejemplo de educación bancaria, aludiendo a la idea que el dinero depositado en una cuenta de ahorros (en este caso el conocimiento) con el tiempo tendrá que generar un interés (o germinar y dar una cosecha).

## Diálogo intuitivo

Muchos facilitadores, como resultado de su práctica y/o de su intuición pedagógica, desarrollan estrategias donde logran realmente acercarse a dialogar. En estas situaciones se plantean casos, por ejemplo, recogidos (y hasta adaptados) a lo largo de las capacitaciones que se saben de alguna manera sintetizan concepciones previas y/o preocupaciones de los participantes<sup>5</sup>.



En esta variante se evidencian varios momentos en la capacitación; iniciando se plantea un caso real o hipotético que genere controversia sobre un tema y se propone que la gente entre en la controversia y manifieste qué piensa (reconocer los saberes del otro), pero no se queda solo en la escucha de lo que dice la gente, sino que en algún momento el facilitador opina de lo que piensa la gente, contrargumenta (exposición) y la ciudadanía también, exponen, proponen y puede que lleguen a consensos o no (debate). En esta variante el rol del facilitador es fundamental puesto que dependiendo de su posición personal reafirmará el escepticismo y la incredulidad de los ciudadanos o todo lo contrario, sembrará la semilla del optimismo.

## Dinámicas de Grupo Articuladas a la Temática a Trabajar + Análisis + Exposición + Otras (evaluación)



Articular una dinámica que sea pertinente no es cosa fácil, pero en esta variante se utiliza por ejemplo: un texto de periódico, una imagen, una caricatura o una dinámica que genere interlocución y que está relacionada con la temática; esta genera en la gente comentarios, percepciones y análisis luego el facilitador entra en la exposición del tema en cuestión y finalmente evalúa.

<sup>5</sup> Debe aclararse que tal ubicación no se da simplemente porque se trabajan casos; es importante saber en qué perspectiva se trabajan: ¿Diálogo? ¿Respuestas unilaterales?

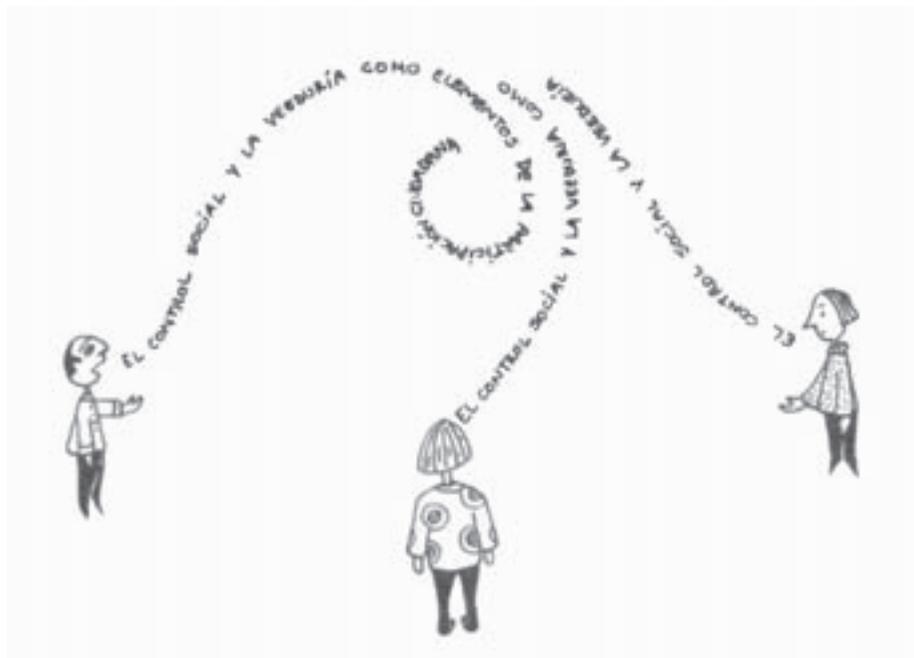
## Algunos comentarios

Esta tendencia es muy valiosa por que, se aproxima a un diálogo. De todos modos, para efectivamente dialogar se requiere mucho más. Dialogar será precisamente la propuesta que desarrollaremos a lo largo de los próximos capítulos.

# 5. ¿En cuál de las tendencias me podría ubicar yo?

**Una vez terminado el análisis de casos se pasa a una Plenaria, donde cada grupo presenta su clasificación y se genera entre los grupos un debate, en el caso de existir algunas diferencias. El facilitador expresa su punto de vista.**

**Continuando en Plenaria, finalmente cada uno de los participantes plantea en cual de las tendencias señaladas cree que está ubicado y por qué.**



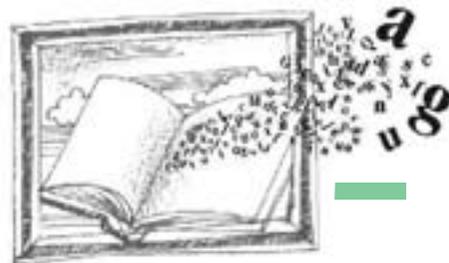


## CAPITULO II

# Presupuestos **conceptuales** para implementar **una pedagogía del diálogo**

1.	Ubicación general	22
2.	Ejercicios previos	23
3.	Contribuciones del constructivismo	26
4.	Los aportes desde la educación popular	27
5.	Desequilibrio cognitivo y zona de desarrollo próximo	29
6.	Integrando las emociones	32
7.	¿Cómo hacerlo? Conflicto y desequilibrio	34

# 1. Ubicación general



En este capítulo se expondrá el marco pedagógico que orienta la propuesta metodológica para realizar capacitaciones en control social a la gestión pública, la cual se presenta en las guías del siguiente capítulo. Dicho de otra manera: el ¿Cómo? (Metodología), que se sustenta en una teoría del aprendizaje (Epistemología) y en una posición sobre el ¿Para qué? (Teleología).

Los cómo del proceso de aprendizaje siempre se encuentran articulados (implícita o explícitamente) a un marco pedagógico. Si se parte de que los educandos están vacíos de saber y que además, asimilan todo lo presentado como si fueran máquinas fotocopadoras, por ejemplo, los cómo de una sesión de capacitación serán diseñados muy seguramente similares a una clase tradicional. Si los postulados, por el contrario, conciben al sujeto que aprende como alguien que re-lee la información que recibe a partir de su historia y sus intereses, la metodología empleada con seguridad será completamente diferente.

La propuesta metodológica del diálogo se fundamenta en varias corrientes y autores. En primer lugar, está la teoría del aprendizaje planteada por Jean Piaget (psicólogo suizo), plasmada en las aulas por los denominados constructivistas; recogerá la tesis: "los sujetos aprenden a partir de lo que saben y que por ello es necesario, en un trabajo pedagógico", iniciar "sabiendo qué saben los otros" pues tales conocimientos se convierten en verdaderos filtros que de no ser cuestionados (desestabilizados), imposibilitan cualquier posibilidad de interacción.

Sin embargo, tal perspectiva de conocimiento no sólo se encuentra en Piaget, ni siquiera exclusivamente en la psicología, sino que es el producto de un periodo histórico al que los especialistas llaman "episteme" donde convergen distintas disciplinas como antropología y comunicación entre otras.

En segundo lugar, el marco conceptual se nutre de la educación popular latinoamericana, cuyo representante más destacado es el brasilero Paulo Freire. De ella, recoge básicamente sus "para qué" (fines), ligados a la construcción de una sociedad más equitativa, es un referente sobre "para dónde ir" (el sentido de la educación). También plantea las diferencias con algunos postulados del constructivismo que no valoran suficientemente los saberes, de los adultos, con decenas de años de experiencia.



La propuesta metodológica también se alimenta, conceptualmente, aunque de forma tangencial, de dos fuentes más: el socio constructivismo del psicólogo soviético Vigosky y el humanismo, del biólogo chileno, Maturana. Vigosky, enriquece nuestro marco a través de la categoría Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual plantea que cualquier aprendizaje está mediado por la "cercanía conceptual" entre el sujeto y lo que se le propone; que no es posible aprender cualquier cosa en cualquier momento teórico.

Finalmente, Maturana pone en evidencia que el aprendizaje no es sólo cuestión de "la cabeza" sino que está condicionado por las emociones; es decir: complejiza el proceso pedagógico introduciendo el campo socio afectivo.

Un marco pedagógico como éste, se encuentra perfectamente armonizado para trabajar en control social, el cual se orienta a mejorar la sociedad promoviendo la participación de los ciudadanos, reconociéndolos como personas con saberes, emociones e intereses y no como entes vacíos que deben ser llenados paternalmente de conocimientos.

Presentamos a continuación una serie de ejercicios a partir de los cuales se desea plantear los principios básicos que fundamentan una perspectiva de diálogo en educación de adultos.

## 2. Ejercicios previos



### El texto cortado<sup>6</sup>

Leamos el siguiente texto:

La investigación de más de dos décadas realizadas en numerosos países del mundo, demuestran de manera rotunda que los métodos tradicionales de transmisión de la información, no producen los resultados esperados: lo que se transmite por parte del profesor, no llega a ser asimilado por el alumno; básicamente es retención temporalmente (durante el tiempo del curso) y olvido. Si algo permanece se encuentra mezclado con los conocimientos adquiridos por los sujetos al margen de la enseñanza brindada por la escuela. De ahí que el propósito de partida de la nueva pedagogía, sea tanto el reconocer como el conocer la existencia de concepciones previas.

#### Preguntas de reflexión:

¿Qué dice el texto?

¿Qué fue lo primero que pensamos al ver el texto?

¿Por qué se puede leer el texto anterior a pesar de que faltan letras y sílabas?

<sup>6</sup> Actividad inspirada en Smith, Frank. Los procesos de lectura. Editorial Lucerna. Barcelona, España. (1996)

## La mancha<sup>7</sup>

A continuación aparece una mancha de tinta. Cada uno de los participantes debe mirarla rápidamente y escribir lo que ve. Es muy importante escribir antes de conversar con los otros.

### Preguntas:

**Hagamos una lista de lo que vimos...**

**¿Todos vemos lo mismo?**

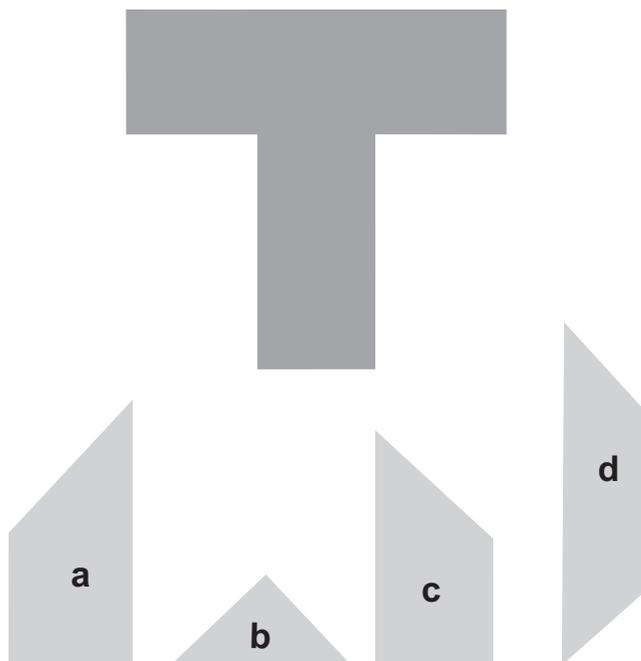
**¿Por qué creemos que pueden surgir diferentes visiones?**

**¿Qué sugiere este ejercicio respecto de las características de los procesos de conocimiento?**



## El rompecabezas de la "T"

A continuación se presentan cuatro (4) piezas de un rompecabezas. Calquémoslas o fotocopíemos y enseguida, con una cuchilla o unas tijeras, cortémoslas. Intentemos armar una letra T como la que aparece dibujada.



### Preguntas:

**¿Es posible armarlo?**

**¿Faltan piezas? ¿Sobran?**

**¿Por qué resulta tan complicado este rompecabezas?**

**¿Qué nos sugiere este ejercicio respecto a las características de los procesos de conocimiento?**

<sup>7</sup> La idea de la proyección sobre una mancha de tinta surge del Test Rorschach.

## Algunos Comentarios

### Sobre el ejercicio del texto cortado

“No se aprende si no existe actividad por parte del sujeto”.

Existen muchas maneras de darnos cuenta que aún, en los actos más cotidianos, estamos realizando una permanente actividad cerebral. El texto incompleto es tan sólo un ejemplo. ¿Por qué es posible leer un texto al que le hacen falta letras y palabras?

Precisamente porque el sujeto “coloca” lo que le hace falta al texto. Es decir, el sujeto realiza una actividad. Si tan sólo se limitara a reproducir lo que ve, le haría falta información para lograr leer.

El sujeto incluye los elementos ausentes del texto, quedando claro también que en la actividad, lo sensorial (ver o no ver letras) es tan sólo una parte del proceso, pues el texto termina leyéndose a partir de letras y sílabas que el sujeto trae de su propia “cabeza”, siendo esta actividad una actividad de la mente.

### Sobre el ejercicio de la mancha

“Cada ser humano conoce desde su propia historia, su trabajo, sus estudios, sus experiencias y sus emociones”

Probablemente en la mancha se vieron imágenes muy diferentes: algunos vieron mariposas; otros, personas bailando; quizá también se vieron árboles y muchas cosas más. ¿Por qué razón son diferentes?

Las imágenes vistas son diferentes porque los lectores son a su vez diferentes. Cada uno lee la mancha de tinta desde su propia historia. Sucedería algo similar si invitamos a un grupo de personas a realizar una visita a una ciudad que no conocen. Si al regreso se les pide que describan lo que vieron, seguramente cada una de ellas destacará distintas cosas.

Y es que los intereses varían de acuerdo al trabajo que realizamos, a los estudios que hemos hecho, a las experiencias que hemos tenido de niños; en fin, a lo que somos.

### Sobre el ejercicio del rompecabezas de la T

“Debemos estar convencidos que pueden existir otras maneras de pensar”.

Es indispensable tener una actitud abierta para poder escuchar a los otros, pero tenerla no resulta nada fácil. La experiencia del rompecabezas lo ha sugerido. Resulta muy complejo armarlo simplemente porque está construido sobre una lógica diferente. Casi todos intentan hacerlo ubicando las fichas de manera horizontal y vertical; sin embargo, el rompecabezas se resuelve cuando la ficha grande se ubica diagonalmente.

Por encontrarse armado de una manera distinta a como nosotros lo haríamos, inclusive podemos llegar a pensar que es imposible resolverlo, que faltan o sobran piezas, que es necesario doblar algunas. Nos resistimos a creer que puedan existir otras formas de resolver el problema.

Se cree que los que no piensan como yo están equivocados. Dicho de otro modo: la única lógica para mirar el mundo es la mía; no se puede concebir la posibilidad de otros puntos de vista. No es fácil escuchar a los otros. Se requiere poder relativizar mi opinión.

Estar convencido que pueden existir otras maneras de pensar.



# 3. Contribuciones del constructivismo



## Los aportes desde la escuela: La influencia de Piaget<sup>8</sup>

Jean Piaget generó una verdadera revolución a partir de sus planteamientos. Los educandos existen como sujetos que interpelan al educador dándose el lujo de "rechazar" o aceptar las nuevas informaciones, asimilándolas y/o acomodándolas según sus conocimientos previos.

Piaget demostró la actividad del sujeto que conoce, lo que en términos educativos implicaba que se conoce "a partir de".

Los postulados de Piaget fueron "aterrizados" en la educación por los constructivistas, los cuales comenzaron a mostrar qué hacer con ellos, fundamentalmente en el campo de las ciencias naturales. Los trabajos de André Giordan (1992; 1995)<sup>9</sup> sobre las concepciones del aparato digestivo en los niños, por ejemplo, eran reveladoras: ejemplificaban claramente la existencia de concepciones previas en los educandos y además, su persistencia en el tiempo a pesar de la escuela.

Pero los constructivistas van más lejos: no sólo realizan un verdadero "safari" de teorías previas sino que proponen una didáctica, un cómo trabajar con ellas.

## La discusión por fuera de la escuela

Por fuera de la escuela las reflexiones vivieron un proceso distinto.

La antropología había superado el euro centrismo desde el cual se decretaba el grado de atraso y primitivismo, reconociendo no sólo la existencia de culturas diferentes, sino que la complejidad requerida para su concepción y funcionamiento implicaba niveles análogos a los manejados por la cultura occidental. La cultura de los otros no era un montón de elementos desordenados; es todo un sistema que requiere modelos abstractos derivados de la experiencia mediante un proceso lógico, comentaría Malinowsky (Tokarev, 1989: 187).

Desde la historia y la filosofía de la ciencia, Bachelard (1982) nos hablaba de "obstáculos epistemológicos" en el desarrollo de las ciencias, señalando cómo los paradigmas existentes se convertían con frecuencia en impedimentos para la renovación de las teorías, lo que para efectos educativos se traducía en plantear que el conocimiento del educando se generaba "en contra de", complementando las tesis. Se conoce "a partir de".

Desde la comunicación, Umberto Eco (1979: 2005) señalaba cómo "vaca" no era lo mismo para un argentino que para un hindú, porque el sentido se obtiene en contextos específicos y Martín Barbero (2003), evidenciaba cómo la mayor distorsión del mensaje es producida no por el medio sino por el sujeto mediador, el cual resultaba ser un resignificador, dándose el salto desde el receptor (pasivo) al perceptor (activo).

<sup>8</sup> Mariño, Germán. El diálogo en educación: Recapitulaciones sobre la construcción de una propuesta, Territorios pedagógicos. Universidad Pedagógica Nacional. 2006.  
<sup>9</sup> Giordan, Ay De Vecchi, Los Orígenes del Saber. Editorial Diada, Sevilla, España. 1997.

## Convergencias y divergencias con la escuela formal

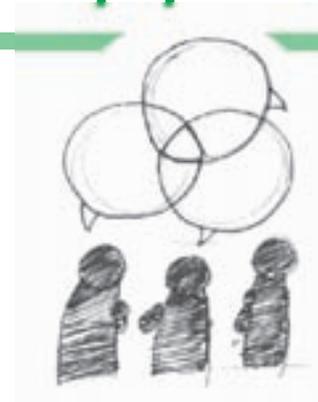
Emergía un nuevo paradigma en educación, el cuál se alimentaba y provenía de múltiples disciplinas; estábamos frente a un sujeto con saberes, activo e inserto en una cultura particular.

Los nuevos postulados erradicaban de tajo toda pretensión transmisionista; el educando, como receptor pasivo, había dejado de existir.

Pero si bien es cierto que nos encontrábamos sintonizados con las nuevas posturas de la educación formal donde el sujeto conoce "a partir de" y "en contra de", por consiguiente el sujeto ahora sabía, su saber (para los constructivistas) era equivocado y se hacía necesario conducirlo a las miradas científicas.

# 4. Los aportes desde la educación popular

La educación de adultos, en su vertiente de educación popular, planteó otro enfoque: los educandos poseen un saber, con el cual, sin mitificarlo, es necesario dialogar.



## El diálogo en Paulo Freire<sup>10</sup>

La propuesta pedagógica del diálogo nos remite a Paulo Freire, educador brasilero que hace una crítica a la educación, caracterizándola como "educación bancaria", destinada a depositar conocimientos en la cabeza de los educandos, a domesticar las conciencias y a condenar el quietismo y la pasividad. Como alternativa, Freire plantea la "educación popular" que va a tener en el diálogo la esencia y el centro de su planteamiento pedagógico.

Como condiciones para dialogar, Freire propone: "una intensa fe en los hombres; fe en el poder hacer, en el poder de crear y recrear, en la vocación de ser más, que no es un privilegio de algunos elegidos sino derecho de todos los hombres; sin esta fe en los hombres, el diálogo es una farsa; se transforma en la mejor de las hipótesis, en manipulación disfrazada de paternalismo".



Freire plantea que el diálogo como hecho educativo es intencional; debe partir de convicciones profundas del educador y estar acompañado de un proceso de investigación.

<sup>10</sup> Mariño Germán, Freire: Entre el Hito y El Mito, Educación y Pedagogía. Universidad de Antioquia, 1999.

## Aportes de otros educadores latinoamericanos

El tema del diálogo se ha nutrido de los aportes realizados, en diferentes momentos, por varios educadores e investigadores, que trabajan desde la educación popular.

En la década de los 80, por ejemplo, Rodríguez Brandao (Brasil) planteaba que en la educación se dan procesos de transferencia, adquisición y reproducción de diferentes tipos de saber que son expresiones de una determinada cultura.

Respecto al saber popular planteaba que "es un saber de consenso y de dominio comunitario diferente y opuesto a un saber erudito, dominante y oficial que muchos imaginan ser el verdadero"<sup>11</sup>.

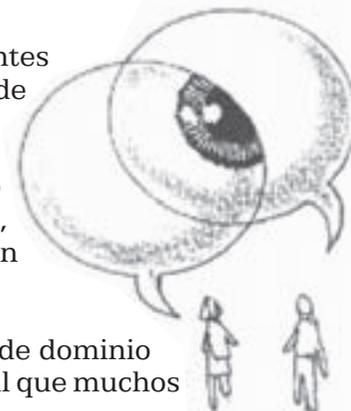
Respecto a su origen dice que "no existe primero un saber científico, tecnológico, artístico o religioso, sabio o erudito que llevado al pueblo se empobrezca"<sup>12</sup>, por el contrario, lo primero que existió fue el saber comunitario, el saber de todos, del cual se va separando un saber que se torna legítimo y verdadero asociado a diferentes instancias de poder, en oposición al saber de consenso, al saber comunitario donde se legitimó; la diferencia entonces, no es de cualidad sino de su relación o no con el poder.

Los dos tipos de saber mencionados no existen separados ni paralelos; pues entre ellos se da una relación permanente de apropiación, expropiación y reapropiación, tanto del saber erudito hacia segmentos del saber popular, como del saber popular con segmentos del saber erudito; "hay un proceso continuo de reorganización de áreas profesionales del saber que trazan y retrazan fronteras entre un dominio y otro. En ese proceso hay intercambios, conflictos, alianzas y resistencias"<sup>13</sup>.

En las consideraciones que hace José Luis Coraggio (Argentina), plantea que para trabajar un tema hay que reconocer e investigar desde donde interpretan los otros el mensaje que les queremos llevar: "cada matriz cultural de conocimientos históricamente conformada provee un marco de interpretación del conjunto de datos sobre los fenómenos que constituyen la relación de endeudamiento en la que están nuestros países"<sup>14</sup>.

Por otra parte, la cultura popular no es sólo el resultado de acontecer en la vida cotidiana: "las luchas políticas y sociales han ido dejando, en la conciencia de quienes participan, elementos ideológicos, teóricos, etc, que se entranan con el planteamiento cotidiano en su saber popular sobre el mundo y sus posibilidades"<sup>15</sup>.

El asunto no es entonces informar, como tampoco se reduce a que el educador desde su matriz de conocimientos académicos comprenda científicamente el tema y luego ponga en palabras fáciles o en cuadernillos con muñequitos un tema complejo; pues no se trata de vulgarizar o sustituir unos términos por otros, sino de estructurar los mensajes en el código de quienes los reciben, teniendo en cuenta su situación concreta, su historia específica.



<sup>11</sup> Rodríguez Brandao, Carlos. Educación Popular. Ed. Brasiliense. S.P. Brasil. 1986. Pág. 25.

<sup>12</sup> *Ibid.*

<sup>13</sup> *Ibid.*

<sup>14</sup> Coraggio, José Luis. Notas para una pedagogía popular en torno a la deuda. En Revista Aportes, N° 33: Del mesianismo y el populismo al diálogo de saberes. Ed. Dimensión Educativa. Bogotá, Colombia. 1990. p. 23.

<sup>15</sup> *Ibid.*

Para Sergio Martinic (Chile), el saber popular está constituido por “los conocimientos, interpretaciones y sistemas de comprensión que producen y actualizan los sectores subalternos de la sociedad para explicar y comprender su experiencia”<sup>16</sup>.

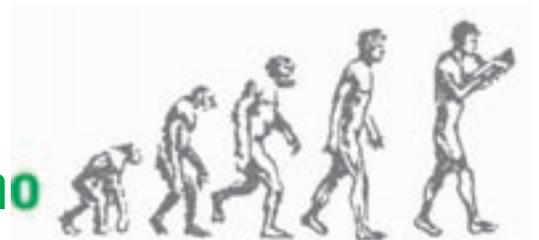
Para entender cómo se constituye y cómo se reproduce el saber popular y para evitar caer en posiciones reduccionistas, el autor plantea que en el saber popular hay varias dimensiones que tienen especificidades, pero que se relacionan entre sí.

La primera dimensión se refiere al saber cotidiano y al saber elaborado. El primero es un saber empírico ligado a la solución de problemas; saber compartido que trasciende al individuo y es asumido como certeza básica. El segundo hace relación a principios de pensamientos más abstractos, con mayor grado de sistematización. En este campo se podría ubicar la sabiduría popular.

La segunda dimensión se refiere al saber colectivo y al saber privado. El saber colectivo corresponde a códigos y sistemas de comprensión comunes, a través de los cuales una sociedad se reconoce y se actualiza como tal. El saber privado corresponde a una racionalidad más particular, a la primera acción del sujeto que hace posible la intersubjetividad. En esta dimensión se ubican la interpretación personal y la elaboración crítica.

Tanto los educadores mencionados como otros, han seguido aportando con el propósito de esclarecer el tema, formulando nuevos interrogantes que se convierten en tensionantes de nuevas búsquedas.

## 5. Desequilibrio cognitivo y zona de desarrollo próximo



### Ejercicio de las sillas

Figura 1



Reunidos todos los participantes en un solo grupo, seleccionamos dos sillas, asegurándonos que estén en un buen estado.

Solicitemos la colaboración de un ayudante. Pongamos las sillas juntas una frente a la otra. El ayudante deberá subirse en una de ellas.

Pidamos al ayudante que pase de una silla a la otra (encontrándose éstas juntas). A continuación, separemos las sillas unos 20 centímetros y preguntémosle si esto será posible. Pidamos al ayudante que intente pasar a la otra silla (ver Figura 1).

Posteriormente, separemos las sillas dos metros (ver Figura 2). Nuevamente preguntémosle si esto es posible. Pidamos al ayudante que salte a la otra silla (no puede bajarse y caminar). Animémoslo a hacerlo con frases como: ¡Concéntrese y verá que puede!; ¡Tenga confianza en sí mismo!; ¡No se rinda sin intentarlo!

Figura 2



**Preguntas de reflexión:**

**¿Cuándo resulta fácil pasar de una silla a otra? ¿Cuándo resulta difícil?**

**¿La imposibilidad de “saltar” a una silla lejana es cuestión de falta de voluntad? ¿De falta de atención? ¿De falta de concentración? ¿A qué se debe la imposibilidad?**

**Si suponemos que una de las sillas es el estudiante y la otra es el objetivo que nos hemos trazado en una clase: ¿Qué podríamos decir?**

**¿Qué ventajas y qué problemas tendría plantearnos objetivos que se encontraran muy cerca (como cuando las sillas están juntas) de los conocimientos de los ciudadanos?**

**¿Cuál sería la distancia adecuada?**

**Algunos Comentarios**

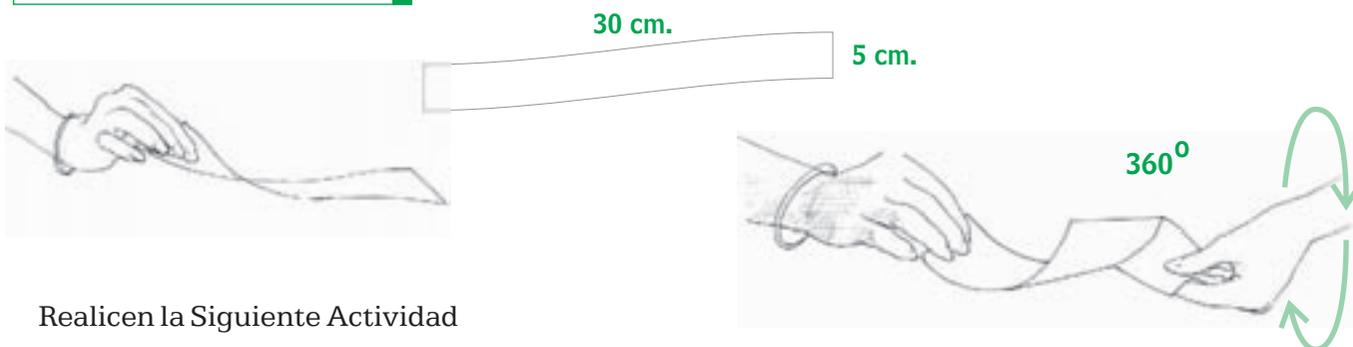
Cuando las sillas están muy lejos, simplemente es imposible saltar, no es cuestión de falta de voluntad, nadie puede saltar del peldaño 5 al peldaño 40 de una escalera, para acceder al 40, debe encontrarse en el 35 o en el 36.

Si deseamos que el aprendizaje sea viable, debemos tener en cuenta que nuestros objetivos se encuentren próximos al educando. De otra forma le estaremos poniendo metas inalcanzables, que seguramente hasta memorizará y después olvidará para siempre.

De manera similar, en el proceso de aprendizaje para que los nuevos conocimientos puedan ser tenidos en cuenta por los sujetos que aprenden, deben encontrarse en una zona cercana, a una distancia accesible. Si se ubican por fuera de la **Zona de Desarrollo Próximo**, no podrán realmente ser alcanzados.

También vimos en la experiencia que “no tiene ninguna gracia”, pasar de una silla a otra cuando éstas se encuentran unidas: no hay allí desafíos, no hay posibilidad de ir más lejos, de avanzar<sup>17</sup>.

**La cinta de Moebius**

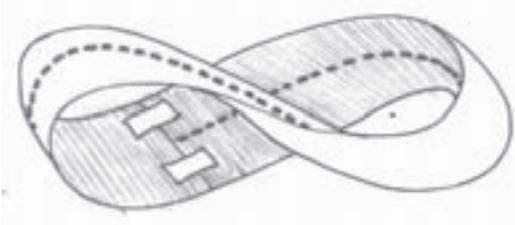


Realicen la Siguiete Actividad

- Coja una cinta de papel que suministrará el facilitador ( 5 por 30 cm.) tomando cada uno de los extremos con una mano.
- Gire una vuelta completa (360 grados) a uno de los extremos. Es importante que sean dos medias vueltas y no solo media vuelta; por eso, antes de dar el siguiente paso, pídale al facilitador que lo confirme.

<sup>17</sup> La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es uno de los mayores aportes de Vigotsky, él pone de manifiesto que el aprendizaje es social y se produce siempre en la ZDP, entendida esta como la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial.

- Pegue los extremos de la cinta.
- Divida en 2 cortando la cinta con una cuchilla o con tijera.
- **¿Qué cree que sucederá?**
- Proceda a cortarla y compare su predicción con lo obtenido.



- Repita el ejercicio pero en esta ocasión gire sólo media vuelta (180 grados) uno de los extremos de la cinta.
- **¿Qué cree que sucederá?**
- **¿Qué sucedió?**



### Algunos Comentarios

¿Qué conclusiones puede sacar del ejercicio anterior?

Respecto a la cinta de Moebius podríamos anotar cómo al dar una vuelta completa, nos llevamos una gran sorpresa, pues difícilmente nos imaginamos que vamos a obtener dos cintas y además, unidas y además, una más grande que la otra. Es decir, la predicción desde el manejo del espacio que poseemos es desestabilizada por los hechos.

La desestabilización se reafirma al realizar la segunda experiencia (giro de media vuelta) pues también en este caso muchos participantes, condicionados por el primer experimento, predecirán que se obtienen nuevamente dos cintas, observando que sólo aparece una.

La comprobación de la fragilidad de nuestras predicciones sobre el espacio muy probablemente nos inducirá a adoptar una postura más abierta donde dejemos a un lado nuestras habituales certezas. Por ello, el ejercicio se convierte un ejemplo de cómo desestabilizar una concepción.

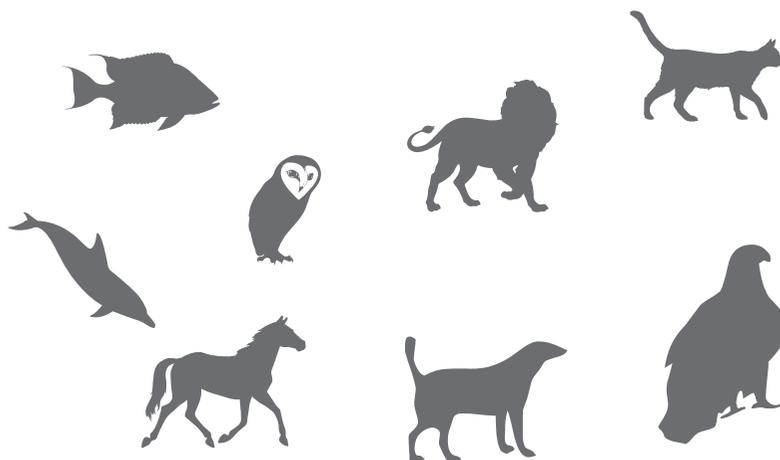
## 6. Integrando las emociones



### Las Siluetas

Solicite a cada participante que seleccione, entre las siguientes siluetas de animales, aquella con la que se siente más identificado.

Pídales, luego, que expliquen cuáles son a su parecer, la razones de su selección.



### El efecto Pigmalión

En mitología griega, el escultor Pigmalión, por amor a su estatua Galatea, le infunde vida convirtiéndola en una bellísima joven. Basándose en esta historia, dos investigadores norteamericanos (Rosenthal y Jacobson) han puesto el título de Pigmalión en la escuela a un libro que estimula la autoconfianza. En él relatan una experiencia que nos puede hacer reflexionar:

“En una escuela de un barrio humilde de la ciudad de San Francisco, se llevaron a cabo una serie de exámenes, supuestamente para determinar el cociente intelectual de los alumnos.

Pero de hecho, el objetivo era completamente distinto: se trataba de estudiar la relación existente entre el progreso académico de los alumnos y el apoyo afectivo aportado por los maestros y los padres. Para investigar lo anterior en cada clase se determinó al azar que un 20 por ciento de los alumnos poseían un coeficiente intelectual (CI) superior.

Durante una reunión con educadores y padres, los investigadores dieron a conocer la lista de los “superdotados”, pronosticándoles rápidos progresos.

¡Oh sorpresa!, al final del curso, los alumnos que habían sido declarados “superinteligentes” lograron efectivamente, por término medio, unas calificaciones superiores a los niños que se habían declarado “normales”.

Y habían sido elegidos al azar entre todos los alumnos.



**Preguntas de reflexión:****¿Cómo se explica que los niños escogidos al azar lograran calificaciones superiores?****¿Qué relación existe entre progreso académico y afectivo?****Algunos Comentarios**

¿Por qué unos animales nos gustan más que otros? Para empezar, habría que decir que no a todos nos gustan los mismos animales, cuestión que ya es relevante. Pero, según nuestro "temperamento" que no es realmente algo que tiene que ver con la razón sino se encuentra más ligado a la emoción, a unos nos atrae más la nobleza del león, que con la sabiduría de la lechuza.

Las siluetas nos permiten evidenciar que poseemos una parte emocional que interviene en nuestra vida con igual o incluso mayor fuerza que la argumentación.

Algo similar plantea el efecto Pigmalión: la imagen que se posee de sí mismo y la confianza que los demás tienen en uno, por ejemplo de los padres y maestros, influye notablemente en nuestro desarrollo.

Tenemos que empezar a descubrir y valorar todo ese mundo tan minimizado (y ciertamente desconocido) por la cultura occidental, que es el campo de los sentimientos y las emociones.

**Cabeza, Corazón y Manos**

Las ciencias sociales entienden la cultura como el sistema compartido de valores, costumbres y símbolos, que actúan como referentes de la conducta y de las producciones intelectuales de un determinado grupo de personas. Esta conceptualización ampliamente difundida y aceptada tiene sus raíces en la tradición racionalista occidental.

Como dice Maturana<sup>18</sup>: "Pertenece a una cultura que ha devaluado las emociones. En nuestra cultura occidental se considera que las emociones son una molestia que interfiere con la racionalidad. A todos en el hogar, en el colegio, se nos pedía siempre que controlásemos nuestras emociones y fuésemos racionales. La racionalidad es algo fundamental no hay duda, pero las emociones son igualmente fundamentales".

De las tres dimensiones que componen el ser humano pensar, sentir y actuar solamente considera como integrantes de la cultura lo racional y lo conductual.

Ello conduce a que los proyectos educativos logren enseñar a las personas cuales son los comportamientos o las conductas deseables. La gente sabe, entonces, cómo debería actuar en el mundo para mantener por ejemplo relaciones más respetuosas y equitativas, pero siguen actuando igual que lo que hacían antes. La educación ha tocado, metafóricamente hablando, la cabeza pero no el corazón, de manera que la gente sabe ahora cómo debería actuar, pero no lo hace pues le siguen gustando sus prácticas anteriores, donde encuentra mayor gratificación<sup>19</sup>.

<sup>18</sup> Maturana, Humberto. El sentido de lo humano. Santiago de Chile. Editorial Hachette, 3ª edición. 1992. Pg. 249-254.

<sup>19</sup> Luna Gabriela y Pérez Teodoro, Transformando sentires, O.T.I. (2004).

## 7. ¿Cómo hacerlo? conflicto y desequilibrio



Los constructivistas plantean que las concepciones previas de los ciudadanos deben entrar a ser conflictuadas. Tal conflictuación debe tener en cuenta las características de los saberes del educando; no se trata de recuperar las concepciones previas y a continuación sobreponer la información que posee el capacitador (superposición; yuxtaposición). Es necesario diseñar situaciones (experimentos, argumentaciones) que refuten lo que piensa el ciudadano, puesto que sólo una vez desestabilizado es posible que realmente sea receptivo a otra manera de pensar.

El problema que conlleva la categoría conflictuación es el "efecto de complacencia", el cual consiste valga la redundancia, en complacer al ciudadano (o a otros miembros de un grupo, por ejemplo sus compañeros) evitando que al tener que "enfrentárseles" corra el riesgo de afectar su estatus, perdiendo la imagen que desea proyectar; en otras palabras: si la interacción (presuntamente dialógica) se planteaba en términos de conflicto, muchos preferirían evitarlo guardando silencio o aparentando estar de acuerdo con otros puntos de vista (generalmente con el de aquél que por diversas circunstancias posee mayor poder).

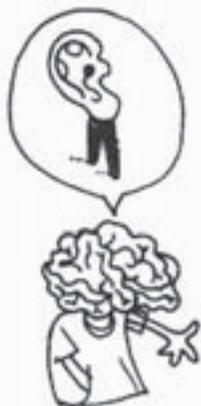
Por todo lo anterior, en nuestra perspectiva de trabajo cambiamos de conflictuación a desequilibrio, ámbito en el cual las interacciones se realizan en un clima de cooperación y donde los factores de orden emotivo son cuidadosamente tenidos en cuenta.

### ¿Qué hacer?

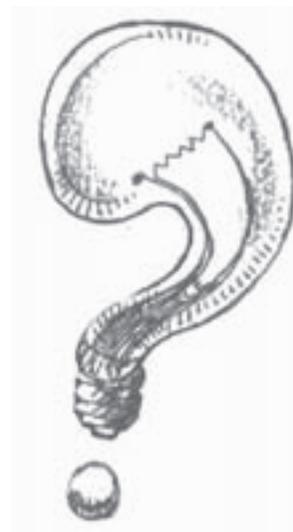
Hemos visto la importancia de aprender el punto de vista del ciudadano. Ahora bien, en el supuesto de haberlo conseguido, la pregunta es: ¿Qué hacer con él?, y por consiguiente, ¿Qué papel desempeña el punto de vista del multiplicador?

Al respecto podemos identificar básicamente tres opciones: contemplación, sustitución y negociación.

### Contemplación



Una frecuente respuesta al ¿Qué debe hacer el multiplicador con el punto de vista del ciudadano una vez recuperado? Finalmente es: extasiarse en su contemplación. En principio, esta posición parece muy explicable porque el educador se encuentra por primera vez escuchando a los que siempre han guardado silencio. "Dándole la voz a los que nunca han tenido voz".



## Sustitución

La sustitución se presenta cuando, después de recuperar el punto de vista del ciudadano, la palabra del multiplicador se sobrepone. Nótese que es una versión en la cual, consciente ya de un educando con opiniones, éstas son recuperadas pero sin saber qué hacer con ellas.

## Negociación

La negociación nos ubica en una perspectiva muy diferente a la del constructivismo. No se trata de producir desequilibrios para que gradualmente el ciudadano se apropie del punto de vista del multiplicador, puesto que aquí el educador y el educando aprenden mutuamente el uno del otro.

No existe un punto de vista inferior que debe ser extirpado para entronizar la verdad: de lo que se trata es de establecer un diálogo, el cual genera una negociación.

## Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

Esta categoría planteada por Vigotsky se orienta en dos direcciones:

- Como necesidad de buscar caminos diferentes para puntos de partida diferentes<sup>20</sup>.
- Como necesidad de no plantearse objetivos que sobrepasen los alcances posibles de los individuos.

Una de las falencias más extendidas en educación (de niños y adultos) es el supuesto sobre la relativa homogeneidad de los educandos. Las clases se diseñan como si todos los alumnos se encontraran en el mismo punto de partida y por consiguiente, se establece una única estrategia didáctica y un único punto de llegada que debe ser alcanzado por todos.

Lo anterior se hace dramático en el caso de los adultos, puesto que en realidad los sujetos se encuentran ubicados en lugares (epistémicos) muy diversos.

Dado precisamente que no todos los educandos se encuentran en el mismo punto de partida, la estrategia diseñada para cada grupo (no se trata de individuos, sino de grupos), debe ser diferenciada; pero, además, y esto si deben compartirlo, debe ubicarse en una zona próxima, de forma que sea posible "alcanzarla" recuerde el ejercicio de las sillas.

La categoría de ZDP, que aparece en las obras de Bruner, también ha estado presente durante mucho tiempo en la educación popular, la cual rechaza el avasallamiento de los saberes populares por parte de los hegemónicos. Pero su problema consiste no tanto en utilizarla como referente conceptual o como principio pedagógico, sino principalmente, en poder llevarla a la práctica.

<sup>20</sup> Según las diferentes habilidades para la resolución de problemas, se diseñan rutas diferentes. Ver por ejemplo Newman, Griffin y Cole. 113. 1998.



### CAPITULO III

# Las guías de trabajo: La concreción metodológica

1.

Hacia un balance de lo existente

38

2.

Los pasos didácticos

39

3.

Guías para la aplicación de los pasos didácticos

41

# 1. Hacia un balance de lo existente

En el capítulo anterior hemos visto las características generales de la propuesta pedagógica. El desafío es lograr que tales principios se plasmen en la manera de llevar a cabo los trabajos de capacitación, es decir, que se puedan concretar en dispositivos didácticos coherentes con los postulados teóricos, cuestión que en los estudios adelantados sobre los materiales existentes desafortunadamente no hemos encontrado.

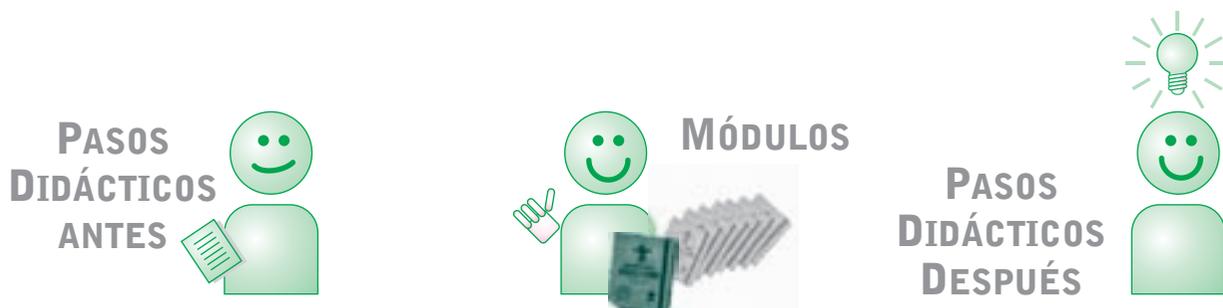
Los materiales que circulan actualmente podemos clasificarlos en las siguientes categorías:

- ❁ Materiales que únicamente plantean el desarrollo de una temática especializada. Ahí encontramos por ejemplo, materiales que trabajan aspectos como: El Estado Social de Derecho, los Servicios Públicos Domiciliarios, el Derecho de Petición y la Tutela, etc. Este tipo de materiales no poseen una propuesta metodológica escrita sobre cómo trabajarlos, quedando entonces a discreción de los facilitadores el "modus operandi".
- ❁ Materiales que se han redactado de una forma amena, con el fin de incorporar al desarrollo temático elementos didácticos. Sin embargo, debemos decir que aunque son meritorios tales esfuerzos y que evidentemente consiguen convertir los materiales en algo mucho más dinámico que los textos "eruditos" (utilizando narraciones, historietas...), tampoco logran construir propuestas pertinentes para una educación de adultos participativa y dialógica, a pesar incluso, de que varios de ellos manifiestan el deseo de hacerlo en sus marcos conceptuales (pedagógicos).
- ❁ Materiales temáticos que pretenden obviar sus ausencias pedagógicas con el diseño de ayudas didácticas tales como juegos, videos. Con respecto a ellas, lo constatado en el estudio es que siendo ciertamente lúdicas (lo que hace indudablemente más agradable la capacitación), terminan plasmando concepciones pedagógicas eminentemente memorísticas, frecuentemente hasta ligadas a teorías del aprendizaje basadas en el premio y el castigo.

Sin embargo el panorama anterior debe ser matizado puesto que existe una cartilla: la "guía metodológica", elaborada por un conjunto de instituciones y publicada por el Ministerio del Interior y de Justicia en el marco del Programa Nacional de Formación Ciudadana y Transparencia y Control Social (2006), donde se realiza una propuesta para apoyar metodológicamente el conjunto de módulos de la Serie Documentos de Consulta del Plan Nacional de Formación para el Control Social a la Gestión Pública.



La guía termina proponiendo finalmente una serie de eventos pedagógicos (pasos didácticos), algunos de los cuales se ubican **antes** del análisis del módulo a desarrollar y otros que se ubican **después** de su lectura. De manera esquemática podría representarse así:



La estructura de la propuesta es incuestionablemente válida; los que no resultan suficientemente "fuertes" (pedagógicamente) son los eventos (por ejemplo, no generan desequilibrios conceptuales, terminando por yuxtaponer los diversos punto de vista que intervienen).

Basados en la propuesta mencionada, pasamos a continuación a plantear los pasos didácticos que juzgamos pertinentes para adelantar procesos de capacitación e implementar una pedagogía del diálogo.

Lo anterior, entraría a establecer una perspectiva proactiva, en la medida que si bien adelantamos observaciones críticas a los materiales existentes en el medio y de manera simultánea, realizamos una propuesta para entrar a aprovecharlos al máximo, sólo que cualificándolos pedagógicamente. Los materiales con desarrollos temáticos creados por las diferentes instituciones serán entonces utilizados pero agregándoles unos pasos didácticos antes y otros después.

## 2. Los pasos didácticos

La forma de operacionalizar una metodología es a través de unos pasos didácticos. Estos pasos son referentes que no deben aplicarse mecánicamente porque dependen de situaciones contextuales. De todos modos, como cuando se está aprendiendo a cocinar, es recomendable al menos inicialmente, seguirlos al "pie de la letra".



En la medida que dominemos la "receta", podemos (y debemos) irlos adecuando a las temáticas, a las exigencias logísticas (por ejemplo: tiempo) y a los públicos, hasta llegar incluso a colocarles nuestro sello personal.

Los pasos son los siguientes:

### Sensibilizando



Hace referencia a la incorporación de elementos emotivos que creen una atmósfera adecuada para disponer a los participantes a "abrir las puertas de su corazón" a otros planteamientos, previa una explicitación de sus sentimientos al respecto.

### Escuchando



Es el primer paso porque para poder dialogar, lo primero que debemos hacer es escuchar a los otros; saber que saben creen, les interesa y quieren los participantes. Es decir, debemos empezar por reconocer a nuestros interlocutores.

Ese reconocimiento nos permitirá saber por ejemplo, sobre sus actitudes frente a la participación (escéptica, optimista), de sus juicios previos frente a los funcionarios públicos (corruptos, comprometidos), de sus experiencias (buenas y malas) en el ejercicio de la ciudadanía y es que a pesar de trabajar decenas de veces con una subpoblación, con frecuencia es muy poco lo que realmente sabemos de ella, quizá porque creemos que no es necesario o porque si conocemos a una persona, creemos haberlas conocido a todas.

Pero hay aún más cosas que decir al respecto: no nos preocupamos por "saber qué saben", porque creemos que no saben nada o que lo que saben son únicamente errores (están equivocados). En últimas, creemos, casi siempre inconscientemente, que los únicos que sabemos somos nosotros.

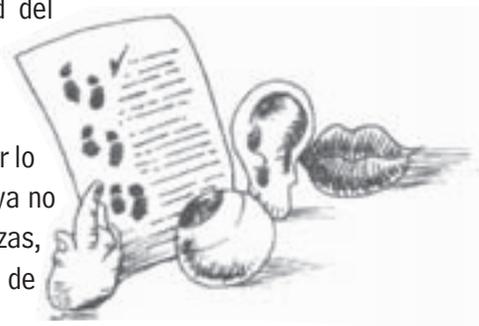
### Dialogando



Habría que decir que este paso hace referencia a la necesidad que los participantes debatan entre ellos pues muy probablemente no todos opinarán lo mismo. Y con seguridad que mucho de lo expresado por ellos contendrá elementos valiosos y claro está, también imprecisiones y/o equivocaciones.

Pero entre ellos mismos existirán personas que enriquezcan y/o cuestionen lo dicho por los demás, generándose, entonces, dudas importantes que con frecuencia pueden ser mas movilizadoras y duraderas que las planteadas por el facilitador, precisamente por provenir de los pares (compañeros) que aunque no disponen de la autoridad del "profe" o el doctor, son referentes más respetables de lo que aparentan.

Al entrar a ser cuestionado se gesta una predisposición a escuchar lo que piensan los otros participantes; como producto del diálogo ya no se está seguro de lo que se opina, relativizándose las certezas, obviamente en la medida que la discusión se haga en un clima de fraternidad, el cual debe cultivar permanentemente el facilitador.



## Desestabilizando



Pretende reforzar la preparación de la recepción de otros puntos de vista (de la mirada institucional, en nuestro caso representado por el facilitador) pues entra a desestabilizar las seguridades de los participantes. Con un experimento, el análisis de un caso, una pregunta, el facilitador intenta cuestionar algunas posiciones que por su experiencia, sabe que poseen los participantes y que son un obstáculo para lograr mirar la realidad desde otros ángulos<sup>21</sup>.

## Otros Puntos de Vista



Una vez "preparado el terreno" (de las actitudes frente a lo nuevo), ahora sí la institución (a través del facilitador o del módulo) pone en discusión el "Conocimiento de otros puntos de vista". Por fin el facilitador dice lo que piensa, porque lógicamente no se trata de anularlo; pero lo dice después de haber escuchado a los participantes; después de haberse "enfrentado" y enriquecido con sus saberes. Y lo hace no para destruirlos, por que muchos de ellos están llenos de la sabiduría que da la experiencia vivida, sino para que interactuando (dialogando) con ellos, sea posible la construcción de miradas más complejas y abarcadoras.

## Aplicando



Se propone utilizar lo aprendido en situaciones cotidianas, justamente porque en tal aplicación se genera la apropiación. Una información se convierte en saber cuando se aplica adecuadamente en un contexto determinado.

## Evaluando

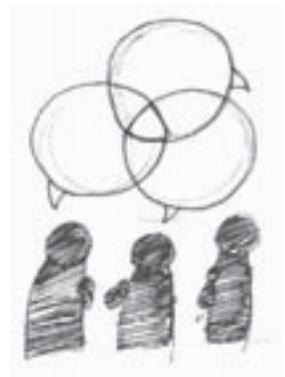


Desea proponer la explicitación de lo sucedido en el transcurso del "ejercicio". ¿Qué terminó resultando de todo lo acontecido? ¿Las concepciones quedaron estáticas?, ¿No hubo ningún cambio con respecto a la opinión inicial? ¿Se movilizaron en mayor o menor medida los conceptos previos? ¿Qué sucedió en los participantes? No en relación con unos objetivos formulados desde fuera sino en relación con lo que cada uno pensaba cuando empezó la sesión de trabajo; la medida surge como una comparación con lo que cada uno de los participantes era inicialmente.

# 3. Guías para la aplicación de los pasos didácticos

A continuación presentamos seis guías con temas relacionados con el Control Social donde se muestra cómo funcionan los pasos didácticos:

1. Participación Ciudadana.
2. Servicios Públicos Domiciliarios.
3. El Derecho a la Salud.
4. Ética de Lo Público.
5. El Menor Trabajador, Población Vulnerable.
6. Mecanismos Jurídicos para el Control Social.



<sup>21</sup> Ver ampliación del concepto de desestabilización en el capítulo II.

## Guía No. 1. Participación Ciudadana

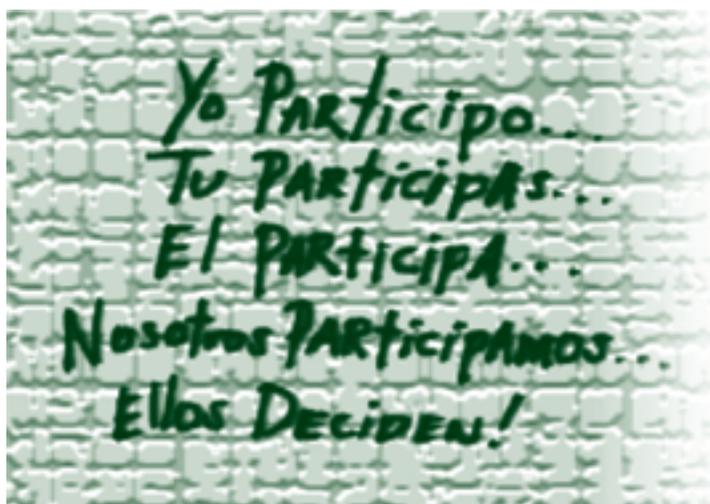
Apoyada en temas extractados del Módulo 1 (Participación en el Control Social a la Gestión Pública) de la serie documentos de Consulta del Plan Nacional de Formación para el Control Social a la Gestión Pública.



### Orientaciones para el manejo de la guía

Esta guía se propone incidir sobre el escepticismo que poseen muchas personas frente a la participación ciudadana.

**Sensibilizando.** Para ello se parte de solicitar a los participantes su reacción emocional sobre un graffiti:



La última frase del graffiti muy seguramente será asociada con sentimientos que rechazan la manipulación y que probablemente varios de los participantes habrán experimentado. Se trataría de reflexionar sobre tales emociones, buscando llegar a posiciones donde a pesar de haber vivido tales situaciones no exista un cierre definitivo a nuevos intentos de participación, obviamente sin realizar una apología a la ingenuidad.

**Escuchando.** Continuando con el segundo paso, se solicita la opinión sobre la participación, respecto de las cuales podemos probablemente anticipar por lo menos tres grandes categorías: los pesimistas, los indiferentes y los optimistas. Se han introducido los refranes puesto que estos expresan de una manera metafórica las diversas actitudes ayudando a su comprensión.

Por ejemplo: un refrán como "El que se mete de Cristo, sale crucificado", bien puede ser escogido por alguien con apatía (o temores) a participar. En cambio, el que selecciona el refrán "El que no arriesga un huevo, no saca un gallo", revela una actitud mucho más abierta a la participación.



**Dialogando.** De otra parte, discutir sobre refranes (abstractos) y no sobre posiciones personalizadas, disminuye significativamente las eventuales tensiones generadas por el debate propiciado deliberadamente en este paso.

**Desestabilizando.** Como las diferentes posiciones (juicios previos) frente a la participación, con seguridad se han constituido a partir de experiencias vividas ó conocidas y por tal motivo se encuentran fuertemente arraigadas siendo muy difíciles de cambiar, se introduce un ejercicio que cuestiona las generalizaciones apresuradas (ultra generalizaciones), mostrando que de unas pocas desafortunadas experiencias (por ejemplo, sobre participación), no es posible pasar a afirmar que siempre nos sucederá lo mismo. A partir de un caso no se puede "saltar" a todos los casos.

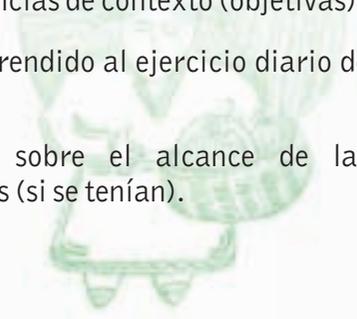
Ciertamente nadie puede garantizar que la siguiente experiencia no será también "otra mala experiencia" pero por lo menos podemos propiciar que se asuma una actitud de búsqueda.

El cuestionamiento a las generalizaciones apresuradas (ultra generalizaciones) se trabaja nuevamente sobre refranes. En este caso se plantea la posibilidad de refutar un par de refranes ("Hijo de tigre sale pintado", "De tal palo, tal astilla"); que si bien se cumplen en la naturaleza, no tienen necesariamente que hacerla en la vida social (el hijo de un padre alcohólico, no tiene por qué ser también alcohólico, por ejemplo).

**Otros Puntos de Vista.** Una vez realizada la desestabilización a las actitudes pesimistas, se plantea la lectura de dos temas, extractados del Módulo 1 de la serie documentos de consulta del plan nacional de formación para el control social a la gestión pública. En el primero: "Las dificultades de la participación", se dice algo así como: nosotros (la institución que hace el módulo), también creemos que existen fuertes limitaciones para la participación, pero y ahí viene la segunda lectura; existen niveles de la participación, que permiten diferentes grados de involucramiento, sobre los cuales podemos optar según, tanto decisiones personales (subjetivas) como circunstancias de contexto (objetivas).

**Aplicando.** Se hace una invitación a aplicar lo aprendido al ejercicio diario de la ciudadanía.

**Evaluando.** Se concluye con una reflexión, sobre el alcance de las capacitaciones en cambiar las actitudes pesimistas (si se tenían).





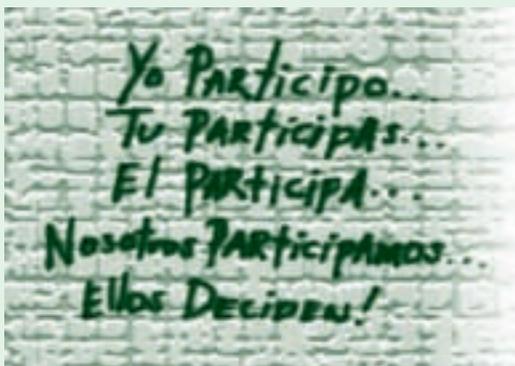
## Desarrollo Guía No. 1. Participación Ciudadana



### Sensibilizando

Conforme grupos máximo de 5 personas.

Pregúnteles ¿Qué sienten cuando leen el siguiente graffiti?



### Escuchando

Continúe trabajando en grupos.

Pídale a los participantes que contesten las siguientes preguntas:

¿Qué opinan sobre la Participación Ciudadana en el Control Social del Estado? Justifique su respuesta contando una experiencia (vivida o conocida).

Seleccionen el refrán que mejor representa su opinión:

El que se mete de Cristo... sale crucificado.

Una sola golondrina, no hace verano.

La unión hace la fuerza.

En boca cerrada no entran moscas.

El que no llora... no mama!

Del dicho al hecho... hay mucho trecho.

El que no arriesga un huevo, no saca un pollo.

Hoy por mí, mañana por ti.

Más vale prevenir, que tener que lamentar.

Mucho tilín tilín y nada de paletas.



### Dialogando

A continuación se trabajará en una plenaria conformando varios grupos, en cada uno de los cuales deberán ubicarse aquellos cuyos refranes seleccionados sean afines. Por ejemplo: los indiferentes ("El que no llora no mama"; "En boca cerrada no entran moscas"...). Asígnele al debate un tiempo entre 10 y 15 minutos.

Cada grupo deberá colocarse un nombre que refleje su actitud frente a la participación. Pídales que justifiquen los refranes de su grupo como los que más se ajustan a la realidad.



### Desestabilizando

Continúe el trabajo en los grupos anteriormente constituidos.

Pídales que contesten las siguientes preguntas:

¿Qué tan ciertos son los siguientes refranes aplicados a la realidad social?: "Hijo de tigre sale pintado"; "De tal palo, tal astilla". Cite ejemplos donde los anteriores refranes se cumplen y ejemplos donde no se cumplen.

¿Qué tan cierto es el dicho: "La ley es pa' los de ruana"? ¿Conoce casos donde no se haya cumplido?

A partir de uno o varios casos donde hayamos tenido malas experiencias con la participación ciudadana ¿Podemos afirmar que en todas las demás situaciones siempre sucederá lo mismo?

Cuando sobre la base de unas pocas experiencias se "salta" a afirmar que siempre pasará lo mismo, se dice que estamos realizando una generalización apresurada. ¿Qué tanto el refrán "No todo lo que brilla es oro", explica lo dicho? Plantee otros refranes similares. Cite situaciones de su vida diaria donde por haber generalizado apresuradamente se haya equivocado.



### Otros Puntos de Vista

Si no posee materiales de lectura (módulos) para que lean en grupos, pase a trabajar en plenaria realizando una lectura comentada en voz alta. Le recordamos que cuando los textos son cortos, podría ser factible sacar fotocopias.

Lea el texto "Dificultades de la Participación", que se presenta en el Módulo 1, página 19, (de la serie documentos de Consulta del Plan Nacional de Formación para el Control Social a la Gestión Pública) confrontación interna. Exceso de reglamentación. Desigualdad económica. Falta de confianza en las instituciones. Acceso a la información. Costos.





Pregunte a los participantes:

En su opinión, ¿Cuál de las razones expuestas dificulta más la participación?.  
¿Agregaría otras causas?

Lea el cuadro niveles de participación, que se presenta en el Módulo 1, página 17, (De la serie documentos de consulta del Plan Nacional de Formación para el Control Social a la Gestión Pública) Información. Consulta iniciativa fiscalización. Concertación. Decisión. Gestión.



### Aplicando

Pregunte a los participantes:

¿Cuenta experiencias que ilustren alguno de los niveles en que haya participado? ¿Cómo cree que podría pasar (ascender) al siguiente nivel?

Continúe el trabajo en plenaria. Si el grupo es muy grande, solicite las respuestas solo a unos pocos participantes.



### Evaluando

¿Para qué cree que le pueda servir en la vida como ciudadano lo aprendido?

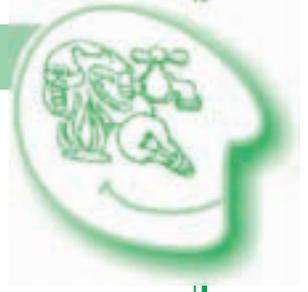
Continúa el trabajo en plenaria. Si el grupo es muy grande, solicite las respuestas solo a unos pocos, procurando, eso sí, que sean diferentes a los anteriores.

¿En que cambio su punto de vista frente a la participación?



## Guía No. 2. Servicios Públicos Domiciliarios<sup>22</sup>

Apoyada en temas del Módulo No. 6 de la serie documentos de consulta del Plan Nacional de Formación para el Control Social a la Gestión Pública.



### Orientaciones para el manejo de la guía

Dado que es frecuente que sobre un tópico como los servicios públicos, las personas hagan apreciaciones equivocadas por falta de información, esta guía desea reflexionar sobre las implicaciones que conlleva el realizar juicios terminantes sin poseer los suficientes elementos para ello.

En el paso de Sensibilización se lee el siguiente caso:

*Doña Clara sale de su casa a los 8 de la mañana después de haber "despachado sus hijos para el colegio y haber arreglado la cocina".*

*Va a hacer un reclamo por el recibo de un servicio domiciliario que le llegó por un monto absolutamente exagerado (casi 10 veces lo usual).*

*Debe coger un bus y gasta más o menos 45 minutos en llegar a la oficina de la empresa.*

*Pregunta a un celador dónde se realizan los reclamos dirigiéndose al lugar indicado. Hace una enorme cola de cerca de 20 personas, demorándose una (1) hora.*

*Cuando llega, la señorita de la ventanilla le dice que lo siente mucho pero el reclamo debe hacerse en otra ventilla. Doña Clara le explica que le dieron esa orientación pero la persona encargada le contesta que ella no tiene la culpa y que por favor le permita atender a la siguiente persona.*

*Entonces doña Clara se dirige a la nueva ventanilla donde espera casi media hora. Faltando cinco personas, la empleada cierra la ventanilla diciendo que el horario de atención al público se ha terminado.*

**Sensibilizando.** Importante señalar que después de hacer varias colas para realizar un reclamo, la Señora no fue atendida, preguntando a los participantes qué sensación creen que se produjo en Doña Clara y hasta dónde la experiencia vivida debe determinar su actitud frente a situaciones similares.

**Escuchando.** Trabajamos ahora a partir del caso real de don Carlos, que desconecta la nevera para tratar de reducir los costos de electricidad.

*Don Carlos tiene una tienda con dos neveras. Como la cuenta de la luz le llegaba muy alta, resolvió desconectarlas durante las noches. Cuál no sería su sorpresa cuando vió que la cuenta del mes siguiente en lugar de bajar, había subido.*

<sup>22</sup> Esta guía fue diseñada incorporando algunos componentes de la experiencias de la funcionaria de la Superintendencia de Servicios Públicos Domiciliarios del departamento del Atlántico, Alexandra Utria, obtenidos de una entrevista y a quien damos las gracias

Los participantes deben analizar y tomar posiciones frente al caso.



**Dialogando.** Es factible anticipar (por lo menos para la mayoría de los participantes) que se encontrarán de acuerdo con las actitudes asumidas por los afectados frente a las respectivas empresas prestadoras de servicios (agua y luz).

**Desestabilizando.** Para cuestionar dichas posiciones, se incluye el experimento del péndulo de Galileo. En él se pone a oscilar un péndulo construido artesanalmente con un cordón de zapato y unas llaves, midiendo el tiempo que emplea en realizar 10 oscilaciones; posteriormente, se solicita a los participantes que predigan qué sucederá con el tiempo al colocarle un mayor peso (más llaves).

La práctica nos demuestra que casi todos (exceptuando profesionales como los ingenieros), dirán que el tiempo aumenta o disminuye, impactándose al descubrir que es igual, puesto que el periodo de oscilación de un péndulo no depende de su peso<sup>23</sup> siempre y cuando se conserve la misma longitud (largo del cordón).

Del anterior experimento se puede fácilmente desprender cuáles son las consecuencias de sacar conclusiones sobre la base del sentido común, sin "esforzarse" por obtener mayor información.

Tal conclusión se enlaza con los casos presentados puesto que los especialistas nos plantean que si se descongela una nevera, como resultado de desconectarla en la noche, el tener que volver a adquirir una baja temperatura puede implicar, paradójicamente, un mayor consumo de energía.

**Otros Puntos de Vista.** Una vez llegado a la anterior consideración se presenta remitiéndose al Módulo 6 (de la serie documentos de Consulta del Plan Nacional de Formación para el Control Social a la Gestión Pública) La existencia de un mecanismo formal (el derecho de petición) creado precisamente para lograr obtener información.

**Aplicando.** Se realiza un derecho de petición, con el fin de aprenderlo a utilizarlo, el ejercicio de formulario para el caso de don Carlos.

**Evaluando.** Se hace una plenaria invitando al público a dar ejemplos de la vida diaria y como ciudadanos donde nos hemos equivocado haciendo juicios sin poseer suficiente información sobre situaciones cotidianas o situaciones públicas.

<sup>23</sup> Los físicos no dirían peso, sino masa.

## Desarrollo Guía No. 2. Servicios Públicos Domiciliarios



### Sensibilizando

Conforme grupos de más o menos 5 personas .

Lean el siguiente texto:

*Doña Clara sale de su casa a los 8 de la mañana después de haber "despachado sus hijos para el colegio y haber arreglado la cocina".*

*Va a hacer un reclamo por el recibo de un servicio domiciliario que le llegó por un monto absolutamente exagerado (casi 10 veces lo usual).*

*Debe coger un bus y gasta más o menos 45 minutos en llegar a la oficina de la empresa.*

*Pregunta a un celador dónde se realizan los reclamos dirigiéndose al lugar indicado. Hace una enorme cola de cerca de 20 personas, demorándose una (1) hora.*

*Cuando llega, la señorita de la ventanilla le dice que lo siente mucho pero el reclamo debe hacerse en otra ventanilla. Doña Clara le explica que le dieron esa orientación pero la persona encargada le contesta que ella no tiene la culpa y que por favor le permita atender a la siguiente persona.*

*Entonces doña Clara se dirige a la nueva ventanilla donde espera casi media hora. Faltando cinco personas, la empleada cierra la ventanilla diciendo que el horario de atención al público se ha terminado.*

Pídales a los participantes que comenten qué sensación creen que se produjo en doña Clara después del suceso narrado y hasta dónde tales emociones podrían afectar los términos de una siguiente reclamación.



### Escuchando

Continúe el trabajo en grupos. ¿Qué opinan de lo sucedido en el siguiente caso?

*Don Carlos tiene una tienda con dos neveras. Como la cuenta de la luz le llegaba muy alta, resolvió desconectarlas durante las noches. Cuál no sería su sorpresa cuando vió que la cuenta del mes siguiente en lugar de bajar, había subido.*



### Dialogando

Conservando los grupos, organice una plenaria.

Pida a los diferentes grupos que planteen los análisis hechos. ¿Se encuentran todos de acuerdo?

Continúa el trabajo en plenaria.





## Desestabilizando

A continuación, el capacitador realizará el experimento del péndulo.

Para ello se debe insertar<sup>24</sup> en un cordón de zapato un llavero con varias llaves (figura 2). Después de explicar que se va a tomar el tiempo que dura el péndulo en realizar diez (10) oscilaciones, le pide a tres ó cuatro participantes que tengan reloj con segundero, que por favor midan el tiempo (en segundos) que gasta.

Es importante, que tal como lo muestra el dibujo, el facilitador apoye su brazo en un asiento para evitar mover el péndulo (figura 3).

figura 1



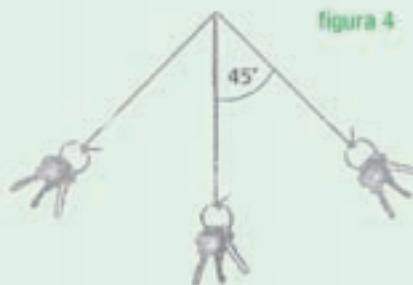
figura 2



figura 3



figura 4



Una vez tomado el tiempo, como probablemente existirán pequeñas diferencias, el facilitador promedia los resultados y pregunta a los participantes qué sucederá con el número de segundos, si agrega al péndulo más llaves.

Solicita que levanten la mano aquellos que dicen que aumentará el número de segundos y posteriormente, aquellos que piensan que disminuirá, pidiéndoles que argumenten y debatan sus puntos de vista. Si el tiempo en el primer experimento fue por ejemplo de 15 segundos, unos pueden plantear que con más llaves (mayor peso) tardará menos y otros, que tardará más.

Después de un tiempo prudencial de debate (entre 5 y 10 minutos), el facilitador procederá a realizar de nuevo el experimento, sin olvidar que la longitud del cordón y el ángulo de partida deben ser los mismos (figura 4)<sup>25</sup>.

<sup>24</sup> Haga pasar el cordón por el llavero sin amarrarlo, tal como si estuviera enhebrando hilo en el ojo de una aguja, sosteniendo finalmente el cordón por sus extremos. El insertar y no amarrar, facilitará colocarle otros llaveros al péndulo, lo que debe realizarse en la segunda parte del experimento.

<sup>25</sup> El cordón es el mismo para ambos experimentos. Lo que debe evitarse es cogerlo en cada ocasión en diferentes sitios porque eso afecta su longitud. El ángulo de partida debe ser más o menos 45 grados con respecto a la vertical señalada por el cordón (ver dibujo). Dicha medición se hará al "ojo"; no es necesario utilizar ningún instrumento.



Obtenido el resultado, el facilitador preguntará ¿Qué conclusiones se pueden sacar del experimento? ¿Cómo se podrían relacionar estas con las posiciones tomadas frente a los casos de Don Carlos y Doña María?

Cuando lo estime pertinente, el facilitador reflexionará sobre las consecuencias de sacar conclusiones sin obtener previamente el máximo de información posible.



### Otros Puntos de Vista

Realice en voz alta una lectura comentada del texto. Si puede sacar fotocopias pida que la lectura sea hecha en los grupos.

Lea en el Módulo 6 (de la Serie documentos de Consulta del Plan nacional de Formación para el Control Social a la Gestión Pública), lo correspondiente al derecho de petición (pág. 16 y 17).



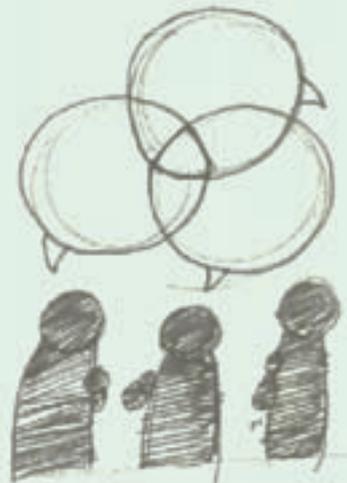
### Aplicando

En plenaria redacte un "Derecho de Petición" para el caso presentado de Don Carlos.



### Evaluando

En plenaria demos ejemplos de cómo en la vida diaria como ciudadanos y como personas (padres, hijos); nos hemos equivocado por hacer juicios sin poseer la suficiente información.



## Guía No. 3. Derecho a la Salud

### Orientaciones para el manejo de la guía



Las indagaciones adelantadas indican que existen facilitadores que como producto de su formación y/o de su experiencia, desean trabajar temáticas que no se encuentran tratadas en los materiales publicados por las diversas instituciones y que por consiguiente estarían interesados en diseñar guías para trabajar nuevas temáticas.

Precisamente esta guía desea presentar un ejemplo de cómo hacer nuevas guías a propósito de la conceptualización sobre el derecho a la salud.

Los materiales que se encuentran circulando hacen hincapié en que el Estado debe procurar garantizarles la salud a sus ciudadanos, cosa que obviamente es coherente con la existencia de un Estado de derecho. Sin embargo, se podría pensar, revisando el enfoque de derechos planteado por UNICEF\*, que el Estado no es el único responsable de brindar tal garantía puesto que los individuos también tienen responsabilidades al respecto. Más aún, desea entrar a plantear preocupaciones de estratos sociales poco trabajados tales como los sectores medios e incluso los altos, que llegan a vulnerar el derecho a la salud pero ya no debido a falta de recursos económicos (por ejemplo, dinero para pagar un médico o afiliarse a una EPS).

La guía se propondría entonces, ampliar la perspectiva sobre los derechos en particular la salud, que se divulga en las capacitaciones ofrecidas por las instituciones que apoyan el tema de Control Social a la Gestión Pública; desea en síntesis enriquecer las propuestas existentes.

**Sensibilizando.** Se incluye una noticia de prensa donde se describe lo que se ha dado en llamar "el paseo de la muerte" y que consiste en que una mamá con su hijo accidentado se traslada por varios centros asistenciales sin que reciba la ayuda necesaria, terminando por morir su hijo en el carro que los transporta.

*Octubre 18 de 2005. En la noche de ayer, en la ciudad de Cali; Doña Gabriela Afanador montó en un taxi a su hijo de seis meses que accidentalmente se había caído de la cama y se encontraba sangrando e inconsciente.*

*Lo llevó a cuatro hospitales (públicos y privados) pero en todos le daban una disculpa para no atenderlo: es que no tenemos camas; es que debe pagar por adelantado una suma es que...*

*Y no lo atendieron en ninguna parte hasta que murió.*

La pregunta que se les formula a los participantes es:

**¿Qué harían si por unos instantes tuvieran poder para decidir o hacer algo?**

\* Cartilla: "Viviendo al Derecho". UNICEF. Bogotá, 2003.

Con ello se desea que afloren sentimientos de rabia, venganza, compasión, perdón... etc. Y que se reconozca cómo las decisiones tomadas emotivamente no siempre resultan adecuadas, creando entonces, un clima propicio para entrar a trabajar la temática de la guía.

**Escuchando.** La temática se continua pidiendo a los participantes que citen casos donde creen que han sido vulnerado su derecho a la salud y además, planteen quién o quiénes lo han hecho.

**Dialogando.** Continuando con el trabajo en grupos los participantes deben opinar sobre los casos y las vulneraciones que presentan los integrantes del grupo. A pesar de suscitar el debate entre los participantes, predice (con base en la experiencia) que muy probablemente muchas de las respuestas se polarizarán sobre el Estado como instancia vulneradora.

**Desestabilizando.** Como se desea complejizar tal perspectiva, se incluye una historieta que muestra situaciones que cuestionan al Estado como único responsable.



Tomado de la publicación: "Viviendo al Derecho" con autorización de UNICEF. Ilustrador John Joven. UNICEF, Bogotá, 2003.

Se presenta, por ejemplo una muchacha que tiene anemia debido a que hace una dieta extrema para estar a la moda; su enfermedad no se produce por no poder comer (causas económicas) y no se la genera el Estado: la vulneración del derecho a la salud se la produce ella misma. De manera similar se presentan casos donde por ejemplo, la familia o los amigos son los que vulneran derechos, ampliando de esta manera la visión.



No debe entenderse que la introducción de dicha perspectiva significa eximir al Estado de sus responsabilidades; se trata, como se ha planteado, de ampliar la perspectiva. Lógicamente habrá que trabajar otras guías donde el centro de trabajo sea precisamente responsabilidades del Estado.

**Otros Puntos de Vista.** Ya no se puede remitir al texto de uno de los módulos existentes (pues no tratan el tema bajo esta perspectiva) sino que debe buscar nuevos materiales para sustentar su explicación o poner a disposición una lectura a los diversos grupos de trabajo.

Como se puede observar, la guía se estructura sobre los mismos pasos solo que como se trata de introducir una temática no trabajada, no puede apoyarse en los materiales existentes sino debe aportar unos nuevos.

**Aplicando.** En plenaria se invita a los participantes que evoquen ejemplos donde se haya vulnerado un derecho en cualquier temática (educación, salud) pero donde el Estado no sea el que vulnera el derecho.

**Evaluando.** Realizamos trabajo en grupos se explora en los participantes el impacto de la guía preguntando:

¿Qué ideas cambió sobre la vulneración del derecho a la salud?



## Desarrollo Guía No. 3. Derecho a la Salud



### Sensibilizando

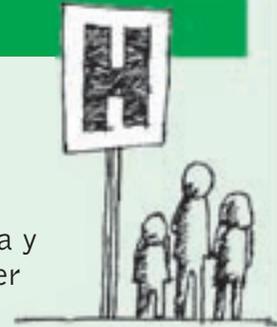
Conforme grupos de más o menos 5 personas

Pídale a los grupos que lean la siguiente noticia de prensa y que digan ¿Qué harían si por unos instantes tuvieran el poder para decidir o hacer algo?

*Octubre 18 de 2008. En la noche de ayer, en la ciudad de Cali; Doña Gabriela Afanador montó en un taxi a su hijo de seis meses que accidentalmente se había caído de la cama y se encontraba sangrando e inconsciente.*

*Lo llevó a cuatro hospitales (públicos y privados) pero en todos le daban una disculpa para no atenderlo: es que ¡no tenemos camas!; es que ¡debe pagar por adelantado un dinero!, es que...*

*Y no lo atendieron en ninguna parte hasta que murió.*



### Escuchando

Conforme grupos de 5 personas.

Solicite a los participantes que citen casos donde sientan que les ha sido vulnerado su derecho a la salud. ¿Quién lo ha vulnerado?



### Dialogando

Continúa el trabajo en grupos.

¿Qué opinan sobre lo que plantean los demás participantes?



### Desestabilizando

Plenaria

Solicite que pongan en común lo planteado en los grupos.

Pida que analicen la ilustración de la siguiente página.<sup>26</sup>

¿Quién o quiénes están vulnerando el derecho a la salud?



### Otros Puntos de Vista

Plenaria

El facilitador planteará de que manera, aunque el Estado debe procurar garantizar el derecho a la salud de los ciudadanos, los derechos pueden también ser vulnerados por instancias distintas tales como los individuos mismos o sus entornos sociales.



## Guía No. 4. Ética de lo Público<sup>27</sup>

Guía apoyada en la cartilla "Aprendizajes Ciudadanos para el Control Fiscal Participativo". Construyamos lo Público. Sobre el universo de lo público. Contraloría General de la República, 2006.



### Orientaciones para el manejo de la guía

Esta guía se propone dar un ejemplo de cómo apoyarse en un material existente distinto a los trabajados en los ejemplos uno (1) y dos (2). En este caso, el apoyo se realiza sobre una de las cartillas de la Contraloría General de la República.

**Sensibilizando.** Se inicia pidiendo a los participantes que terminen la historia del Rey Midas, aquél rey que pidió convertir todo lo que tocaba en oro llegando hasta convertir en oro a su propia hija. Se trata con esta leyenda griega de buscar que los participantes sientan cómo si sólo tenemos en cuenta cuestiones materiales como el dinero, la vida puede convertirse en algo muy triste, disponiéndolos de esta forma a aceptar que existen otros valores relevantes, que en el caso que nos ocupa son los valores éticos.

**Escuchando.** A continuación se indaga sobre experiencias conocidas por los participantes en torno a la frecuente compra de artículos de contrabando. Deliberadamente se evita indagar en las experiencias personales para facilitar el debate. Se solicita no sólo describir sino entrar a analizar las razones por las cuáles se cree se ha hecho y por sus posibles implicaciones.

**Desestabilizando.** Como se supone que existirán muchas opiniones que aprueban la compra de contrabando por lo menos en algunas circunstancias, en el paso de desestabilización de los participantes, se pregunta: ¿Qué pasaría si todas las personas compraran de contrabando todos los artículos que consumen?

**Otros Puntos de Vista.** Tal cuestionamiento precede a la introducción de una lectura de la cartilla mencionada, donde aparece un test ético integrado por tres preguntas:

¿Es legal? (cumplimiento de la Norma).

¿Es justo? (aludiendo a lo Cultural).

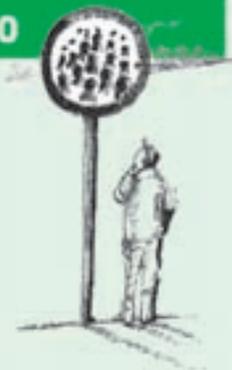
¿Cómo me sentiría? (conciencia Personal).

**Aplicando.** Culmina solicitando que se aplique el test al caso de la toma pirata de luz eléctrica.

**Evaluando.** En este momento los participantes comentan sucesos de su vida cotidiana donde han realizado acciones éticas influenciados por razones de tipo cultural, legal o de conciencia.

<sup>27</sup> Esta guía fue diseñada teniendo incorporando algunos de los componentes de la experiencia adelantada por Roberto Antonio Dager Espeleta, funcionario de la Contraloría General de la República, la cual fue obtenida a partir de en una entrevista y a quién damos las gracias.

## Desarrollo Guía No. 4. Ética de lo Público



### Sensibilizando

Pídales a los participantes que por grupos lean y le construyan un final a la siguiente leyenda:

*El Rey Midas*

*Un día el poderoso rey Midas le pidió a Júpiter que le concediera un deseo: haz que todo lo que toque se convierta en oro.*

*Y así fue.*

*El rey tocó entonces una piedra y ésta se convirtió en oro. Después tocó un árbol y también se convirtió en oro.*

*Ahora seré el hombre más rico de la tierra, se dijo así mismo y se reía a carcajadas al tiempo que sus súbditos iban recogiendo todo lo que convertía en oro.*

*Un día se le acercó su pequeña hija que él adoraba, y le dio un beso, cuál no sería su sorpresa cuando se dio cuenta que sin quererlo había convertido a su hija en una estatua de oro. Y convirtió su ropa en oro: y su comida en oro...*

Continúe la historia con sus propias palabras.



### Escuchando

Conforme grupos de 5 personas.

Pídales que respondan las siguientes preguntas:

¿Conoce algún caso donde alguien haya comprado un artículo de contrabando (electrodoméstico, ropa, licor) por ejemplo en San Andresito?

¿Por qué cree que lo han hecho?

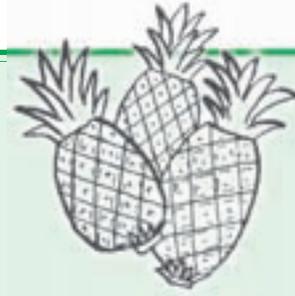
¿Cuáles son las ventajas y los problemas individuales y sociales de comprar artículos de contrabando?



### Dialogando

En una plenaria, donde que cada grupo presenta sus análisis, pida comentarios al resto de participantes.

¿Qué opinan sobre lo que opinan los otros grupos con relación al caso del contrabando?



### Desestabilizando

Continúe el trabajo en plenaria.

Pregunte a los participantes:

¿Qué le sucedería a un país donde todos sus ciudadanos compraran todos los artículos que necesitan de contrabando?



### Otros Puntos de Vista

Realice en voz alta una lectura comentada del texto. Si puede sacar fotocopias pida que se lea en grupo.

Lea en el Módulo No. 2 de la Contraloría General de la República, lo que hace referencia al test ético en las páginas 6 y 7.



### Aplicando

Continúe el trabajo en grupos.

Aplique el Test Ético ¿Es legal? ¿Es justo? ¿Cómo me sentiré? Planteado en la lectura, a la toma "pirata" de la luz eléctrica para una o varias casas de un barrio popular.

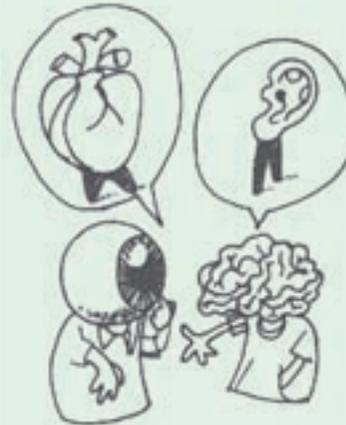


### Evaluando

Continúe el trabajo en grupos.

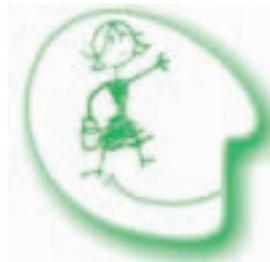
Comente algún suceso de su vida ciudadana donde ha realizado una acción ética por razones:

- *El “¿Qué dirán?”.*
- *“Hoy por ti, mañana por mí”.*
- *Por sentirme bien.*
- *Por ser justo.*
- *Por miedo a una sanción legal.*



## Guía No. 5. El Menor Trabajador, Población Vulnerable<sup>28</sup>

Esta guía de trabajo fue diseñada por capacitadores regionales con base en los pasos didácticos de la metodología: "Aprendiendo a dialogar".



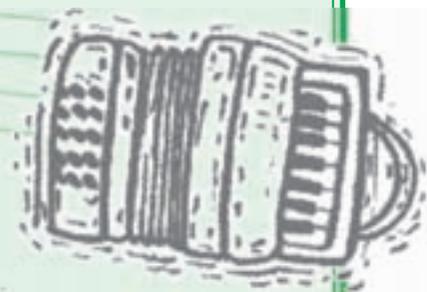
### Desarrollo de la Guía No. 5 El Menor Trabajador, Población Vulnerable



#### Sensibilizando

Se comienza ambientando al grupo con la audición de la canción del género vallenato, interpretada por un cantante popular<sup>29</sup>:

*“Yo aprendí a trabajar desde pelao,  
por eso es que yo estoy acostumbrado,  
siempre a vivir con plata.”*



Pídale a los participantes su opinión al respecto y pregúnteles ¿Qué mensaje deja en el imaginario popular?



#### Escuchando

¿Qué opinan de lo sucedido en el siguiente caso?

*Monchito, a sus 10 años de edad, acude al mercado público todos los días desde las 4 de la madrugada. Allí ayuda a descamar pescado y luego de 6 a 10 de la mañana ayuda a llevar canastos y bultos pesados.*

*A las 12 llega a su casa con el producido del día, propinas que oscilan entre \$8.000 y \$10.000 diarios, luego a la 1:00 p.m. inicia su jornada escolar. Una parte del dinero lo entrega a su mamá y el resto lo gasta como quiere.*

<sup>28</sup> Multiplicadores que participaron en la realización de la guía en el evento regional de Santa Marta en el año 2007:

Nombre	Departamento	Entidad
Julio Miguel de la Hoz	Sucre	Ministerio de Protección social
Gustavo Coronado Ruiz	Guajira	Ministerio de Protección Social
Maria del Pilar García	Bogotá	Ministerio de Protección Social
Tomas Molina	Guajira	Gobernación de la Guajira
Emiro Arrieta	Magdalena	Ministerio de Protección Social

<sup>29</sup> Fragmento de la canción "Mi muchacho" del Cantautor Vallenato Diomedes Díaz. Si no dispone de la canción, lea el texto o cántela.



### Dialogando

Se le pide a los participantes que cuenten algún caso parecido.

Identifique las posiciones que promuevan la discusión, las cuales podrían ser:

- *¡Ese pelao es un berraco!*
- *El trabajo forma y dignifica al hombre.*
- *La madre lo está explotando laboralmente.*
- *El Estado es un irresponsable, ¡no debería permitir el trabajo de los niños!*
- *Corre peligro en su salud.*
- *Muy seguramente, desertará de la escuela (está cansado, se duerme, no entiende).*
- *Se siente poderoso porque le da más importancia al dinero que al estudio.*



### Desestabilizando

Se pasa un video con apartes de la entrevista del sádico "Garavito", enfatizando en la frase donde manifestó<sup>30</sup>:

"En las esquinas de los semáforos, tenía a disposición muchos niños que vendían mercancía o limpiaban vidrios a los carros...También en las plazas de mercado..etc".

Se inicia el diálogo de ideas con los participantes:

"Deben matar a los depravados", "los niños no deben trabajar jamás".



### Otros Puntos de Vista

Seguidamente, el facilitador hace su intervención analizando los conceptos y opiniones.

Un participante leerá en voz alta las conclusiones de un estudio que realizaron la O.I.T., Ministerio Protección Social y su entidad adscrita el ICBF<sup>31</sup>, en el cual se dan a conocer o se revelan cifras alarmantes sobre menores trabajadores; también se informa sobre un convenio en el cual Colombia se compromete a prevenir ese problema y a erradicarlo gradualmente hasta alcanzar la meta en el año 2017 de "cero" niños trabajando.



### Aplicando

El facilitador plantea lo que piensa y propone colaboración y coordinación interinstitucional para crear los CETI<sup>32</sup> o reactivarlos para que elaboren planes de acción). Se propone a los participantes que planteen soluciones.



### Evaluando

En grupos se responde la siguiente pregunta:

¿Qué ideas cambiaron sobre el problema del trabajo infantil?

<sup>30</sup> Si no dispone del video pida que se lea el texto en voz alta.

<sup>31</sup> Si se dispone del estudio.

<sup>32</sup> CETI. Comité Interinstitucional para la Erradicación de Trabajo Infantil y Protección del Menor Trabajador.

## Guía No.6. Mecanismos Jurídicos para el Control Social<sup>33</sup>

El objetivo es identificar el uso de los mecanismos jurídicos con los cuales las personas y los grupos de personas pueden proteger sus derechos y adelantar acciones para ejercer Control Social a la Gestión Pública; busca dar a conocer los aspectos generales, los conceptos básicos sobre cada mecanismo, sus características, las condiciones de procedibilidad y su aplicación mediante ejercicios y casos hipotéticos o reales.



### Orientaciones para el manejo de la guía

Módulo 2 de la serie de documentos de consulta del Plan Nacional de Formación, denominado mecanismos jurídicos para el Control Social a la Gestión Pública. El módulo presenta, a partir de preguntas y respuestas, los diversos instrumentos jurídicos de protección de derechos y de interlocución de la ciudadanía con la administración, instrumentos también empleados para el ejercicio del Control Social a la Gestión Pública, la parte final del módulo incorpora los modelos para el trámite de estos instrumentos y las entidades que pueden apoyar en su trámite, como una guía para los usuarios:

En el documento del Programa Nacional de Formación Ciudadana en Transparencia y Control Social, la unidad 3, sobre los mecanismos jurídicos incorpora en dos sesiones, ejercicios que debemos ajustar con el fin de aplicar los pasos didácticos que estudiamos en el capítulo referido a los pasos didácticos de la guía.



<sup>33</sup> Guía elaborada por los funcionarios Leonardo Bahos de la Defensoría del Pueblo y Diana M. Bravo de la Procuraduría General de la Nación.

## Desarrollo Guía No.6. Mecanismos Jurídicos para el Control Social



### Sensibilizando

Motivación para conocer el tema:

Mostrar las bondades, los desafíos, las experiencias, las estadísticas relacionadas con los instrumentos para el Control Social.

Mostrar videos

Ejercicios para orientar la práctica de los DDHH.



### Escuchando

Sopa de letras. Descubrir las concepciones e ideas previas sobre los instrumentos jurídicos con que cuentan los participantes y mediante lluvia de ideas determinar si conocen en primera instancia su utilidad.

Actividad adicional a este ejercicio: Los participantes escriben en tarjetas lo que comprenden de dos de los conceptos encontrados en la sopa de letras; también relatan experiencias sobre el empleo de alguno de los instrumentos, estas experiencias se deben clasificar en positivas y negativas y ser comentado el porque del resultado.

C	U	M	P	L	I	M	I	E	N	T	O	M	A	V	R	N
O	S	D	F	V	B	U	N	L	A	S	W	T	I	H	B	J
N	T	F	U	D	E	N	U	N	C	I	A	F	Y	U	O	A
S	A	C	T	I	E	W	F	C	C	V	Y	U	J	K	L	C
U	S	W	V	T	B	G	Y	I	I	G	I	O	B	R	T	C
L	D	C	S	Q	C	G	Y	L	O	A	T	J	M	G	M	I
T	E	S	F	U	Y	H	B	J	N	H	F	T	E	G	M	O
A	U	D	I	E	N	C	I	A	P	U	B	L	I	C	A	N
P	W	F	Y	J	J	I	L	U	O	F	T	Y	B	J	Y	D
R	S	C	R	A	Y	H	U	I	P	E	D	G	Y	U	G	E
E	D	E	S	D	C	T	G	F	U	T	D	V	G	Y	U	T
V	F	R	G	I	N	J	K	G	L	D	S	E	E	S	G	U
I	S	Y	B	N	K	O	J	T	A	B	J	N	H	F	R	T
A	D	F	T	B	H	U	M	N	R	H	Y	U	V	B	N	E
M	E	C	A	N	I	S	M	O	S	S	T	U	I	L	N	L
S	U	E	P	A	R	T	I	C	I	P	A	C	I	O	N	A
D	E	R	E	C	H	O	D	E	P	E	T	I	C	I	O	N



Investigamos en el módulo 2 de la serie de documentos de consulta del Plan Nacional de Formación y diligenciamos el cuadro – matriz.

El ejercicio inicia organizándonos por grupos y entregando por orden de interés una ficha que contiene la definición de alguno de los mecanismos jurídicos a cada grupo.

Se busca que los participantes, a partir del proceso investigativo y del debate que se genere en cada uno de los grupos, conozcan la normatividad de cada instrumento y los conceptos básicos para su aplicación y las entidades de apoyo.

Por último, se pedirá a cada grupo que diligencie el cuadro-matriz que se encuentra en la página 40 de la cartilla<sup>34</sup> en una hoja de papelógrafo y se presente en plenaria, con lo que damos inicio al paso No 4.

Cuadro Matriz	
Mecanismo Jurídico	
Marco Constitucional y Legal	
¿Para qué sirve?	
¿Cuándo se utiliza?	
¿Quién lo solicita, interpone o convoca?	
¿Ante quién se interpone?	
¿Cómo es su procedimiento?	
Entidades de apoyo	

<sup>34</sup> Cartilla Programa Nacional de Formación Ciudadana en Transparencia y Control Social. Plan Nacional de Formación para el Control Social a la Gestión Pública. Ministerio del Interior y de Justicia. Octubre de 2005. Pg. 40.





## Desestabilizando

Dinámica

Se organizan 6 grupos y se sacan seis personas del recinto. Se le indica a los participantes que hagan un círculo al cual va a intentar entrar la persona que está afuera, pero la única forma es pidiendo permiso, de lo contrario deberán hacer todo lo posible para que esta persona no ingrese al círculo. A las personas que están afuera se les da la instrucción de entrar como sea.



## Dialogando

Una vez realizado el ejercicio se pregunta al auditorio:

¿Lograron las personas entrar al círculo?

¿Por qué lo logro y porque no lo logro?

¿Qué nivel de agresividad hubo para lograr el objetivo?



## Otros Puntos de Vista

¿Será que muchas veces no tenemos un derecho porque no lo sabemos pedir?

El dinamizador realiza las aclaraciones y explicaciones pertinentes referidas a cada uno de los instrumentos presentados por los participantes, con lo anterior estaremos logrando darle una mirada un poco más compleja a cada uno de los temas abordados por cada uno de los grupos.



## Aplicando

Divididos en grupos, cada uno de estos determina un problema que los haya afectado o los esté afectando, con el propósito de definir con apoyo del dinamizador, cual sería el mecanismo idóneo par darle una pronta solución al mismo.

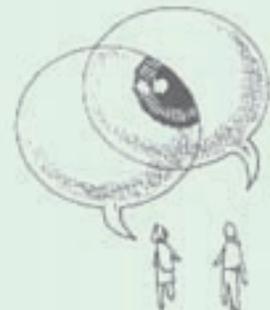
Luego el multiplicador entrega a los grupos el modelo del mecanismo o acción correspondiente a las problemáticas y los participantes lo diligencian, investigando lo necesario en el módulo 2, de la serie documentos de consulta del Plan Nacional de Formación.



## Evaluando

Por último el dinamizador cierra el ejercicio mediante un recuento de lo realizado por los grupos, complementando lo pertinente, como por ejemplo las entidades que pueden brindar asesoría y acompañamiento.

En plenaria se pregunta si cambio la percepción sobre la aplicabilidad de los mecanismos.





## CAPITULO IV

# Proyectando **la acción**

1.

¿Qué se hace después de la capacitación?

68

2.

IAP. Investigación Acción Participativa:  
una perspectiva para realizar proyectos

69

3.

¿Cómo hacer una investigación?

70

4.

Algunos proyectos que se  
podrían hacer en control social

73

5.

Diseñando un proyecto

74

# 1. ¿Qué se hace después de la capacitación?

La sola actividad de capacitación, aunque de por sí valiosa, resulta muchas veces insuficiente. El viejo refrán Chino que dice:

**Cuando yo oigo, olvido.  
 Cuando yo veo, recuerdo.  
 Cuando yo hago, aprendo...**



En gran medida es aplicable a nuestro caso; la capacitación debe integrar el hacer pero no sólo porque es la mejor manera de aprender sino fundamentalmente porque el Control Social es por esencia acción.

En la consulta mencionada a la pregunta:

**¿Qué hace usted después del proceso de capacitación?, las respuestas fueron las siguientes:**

**MUY POCO**

- No hay acompañamiento ni seguimiento.
- Se organizan los temas en memorias.
- Retroalimentación y evaluación de la capacitación.
- Poco, pues el nivel sociocultural y académico es limitado y hay que aclarar conceptos básicos.
- Se solicita a los responsables municipales de la participación social que acompañen al grupo ya conformado.

**ALGO**

- Otras capacitaciones.
- Se brinda asesoría para la conformación de veedurías.
- Se hace seguimiento para determinar si finalmente se organizaron y están haciendo Control Social.
- Reunión de seguimiento y retroalimentación.
- Información y comunicación por correo electrónico.

**BASTANTE**

- Formación de multiplicadores.
- Asesoría permanente.
- Formulación de planes de acción.
- Ejecutar un ejercicio real de Control Social.
- Recoger información y presentar resultados.
- Retomar casos específicos y buscar solución ante los prestadores de los servicios.
- Seguimiento a los problemas planteados y a las gestiones de los capacitados.
- Acompañamiento.
- Vinculación a ejercicios como auditorías articuladas con OSC y comités de veedurías ciudadanas.

Como se puede observar, las respuestas oscilan entre "muy poco", "algo" y "bastante".

Algunos realmente culminan su trabajo con la capacitación (evaluando, haciendo memorias...) otros delegan en otros (responsables municipales de participación) e incluso, alguien piensa que el nivel sociocultural... No da para más cosas.

Pero existen también procesos donde "algo" se hace. Por ejemplo: se hacen más capacitaciones, se promueve la conformación de veedurías, se continúa "conversando" por correo electrónico.

Finalmente, varios logran hacer "bastante". Dentro de ellos se encuentran desde los que concluyen con la formulación de planes, hasta los que realizan acompañamiento y seguimiento a la acción.

Las razones por las cuales sólo se hace lo que se hace, con seguridad son muy variadas: dificultades operativas, falta de recursos económicos, falta de personal, dificultades de desplazamiento, sobre cargas de trabajo; eventualmente hasta podrían incluirse razones de los propios facilitadores como actitudes (apatía, poco compromiso, incredulidad...) o convicciones (el acompañamiento no le compete a las instituciones, la gente se puede sentir manipulada).



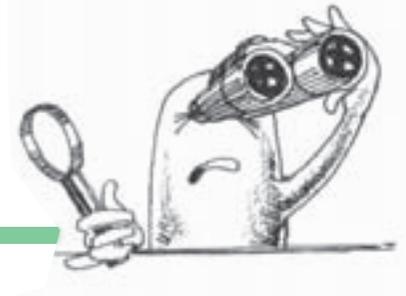
**Reúnanse en pequeños grupos y contesten las siguientes preguntas:**

**¿Le parece pertinente y viable integrar la acción a la capacitación?**

**¿Qué está haciendo una vez concluida la capacitación?**

**¿Quisiera hacer más? ¿Qué? ¿Qué condiciones requeriría?**

## 2. IAP. Investigación Acción Participativa: una perspectiva para realizar proyectos



Posiblemente muchos de ustedes estén realizando (o lo hayan hecho), proyectos de acción articulados a las capacitaciones. Otros, quizá deseen comenzar a hacerlos.

En ambos casos sería importante disponer de un contexto conceptual que pueda ayudar a clarificar el qué hacer.

Nos parece que la Investigación Acción Participativa (IAP), proporciona los elementos requeridos.

No pretendemos aquí adelantar una larga explicación de dicha corriente; simplemente retomaremos sus postulados generales. Quienes se encuentren interesados en profundizar, bien pueden remitirse a la bibliografía.

La IAP es una propuesta surgida en Colombia y actualmente difundida ampliamente en el mundo. Sus principales representantes son Orlando Fals Borda desde la sociología y Joao Bosco Pinto desde la pedagogía de Freire.



Surge como una reacción a las posturas positivistas, que como su nombre lo indica, plantean que en las ciencias sociales se debe proceder metodológicamente igual que en las ciencias naturales o ciencias positivas, creyendo que los seres humanos pueden ser manipulados como reactivos químicos o como ratones de laboratorio.

La IAP parte de criticar la pretendida neutralidad de los investigadores, pues obviamente, en los proyectos sociales existen intereses políticos. En Control Social, por ejemplo, se desea que los dineros públicos sean invertidos correctamente y en beneficio de la ciudadanía.



Pero no sólo es una ciencia interesada sino que además, sus investigaciones no se hacen simplemente para publicar libros; se hacen para actuar sobre la realidad con el fin de mejorarla -hacerla mas justa y equitativa-. Es decir, es una Investigación para la Acción: IA.

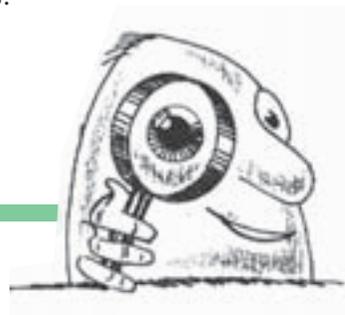
El tercer componente de la sigla es la Participación (P). Esta hace referencia a que la Investigación ya no es hecha exclusivamente por especialistas al margen de las personas involucradas sino que se hace con la participación de ellas. Los ciudadanos comunes y corrientes, en nuestro caso, serían los llamados a adelantarla.

La IAP, entonces, es básicamente una postura política frente a la investigación que opta por una ciencia comprometida con la acción transformadora y que implica la participación de los protagonistas.

La IAP hace uso de diversas metodologías de las ciencias sociales que no son exclusivas de ella; puede por ejemplo, utilizar la entrevista o el análisis de casos. Incluso, para ciertos aspectos, no descarta los componentes cuantitativos tal como las estadísticas.

Los proyectos de trabajo en Control Social se encuentran perfectamente sintonizados con la perspectiva anterior: son investigaciones (I), hechas por las comunidades (P) y se proponen promover acciones (A), para mejorar la gestión pública en beneficios de todos.

### 3. ¿Cómo hacer una investigación?



Todos ustedes han realizado variado número de investigaciones.

Cuando va a preparar el desayuno y la estufa eléctrica no le prende, usted realiza una investigación. Averigua por ejemplo, si se fue la luz en la cocina, si sucede lo mismo en todas las hornillas o solo en una.

También investiga ¿Dónde y cómo se pagan los impuestos? ¿Qué bus o buses debe tomar para ir a un determinado lugar? ¿Cuánto costaría remodelar los baños de la casa? Etc.

Es decir, ustedes poseen experiencias en investigación; lo que puede suceder es que tienen diferentes grados de conceptualización sobre su hacer. "Saben hacer" y "saben que saben" pero no necesariamente han clarificado lo suficiente el "cómo hacen para saber" (el método de investigación).

Lo que nos proponemos realizar a continuación es reflexionar un poco sobre el método, como pretexto para que expliciten y sistematicen sus saberes.

## Iniciemos un relato:

Supongamos que un día entramos a la habitación de dos de nuestros hijos adolescentes y encontramos accidentalmente un paquete de marihuana.

Ahí tenemos, un problema de investigación. Para afrontarlo debemos construir un equipo. En principio bien podría ser tan sólo el padre y la madre pero se podrían integrar otras personas (el abuelo que vive en la misma casa ¿Una hermana mayor? Y por que no, hasta los mismos adolescentes en cuestión). Nuestro objetivo, desde ese instante, es tratar de dar solución a esa situación.

Empezaremos a preguntarnos: ¿A cuál de los dos le pertenece el paquete? ¿Al mayor? ¿La están consumiendo? Y si lo hacen, ¿Es de manera ocasional o frecuente? ¿Qué tal que sea un amigo que vino a visitarlos y se le cayó? Podemos precipitarnos y sacar conclusiones apresuradas. Como por ejemplo: ¿Será que no la están consumiendo sino vendiendo? por el tamaño del paquete.



Las reacciones pueden ser distintas: gritar, regañar o castigar. Pero la más madura es entrar a averiguar qué sucede; dicho de otro modo: iniciar una investigación.

Para ello será necesario determinar un camino; una estrategia. ¿Vamos a espiarlos? ¿Vamos a hablar con ellos? Si decidimos hablar, surgirán preguntas como: ¿Con los dos al mismo tiempo o por separado? ¿La mamá hablará con uno y el padre con otro? ¿Lo haremos en la noche o en el desayuno?

Es decir, tenemos que proceder a recolectar información, lo que implica contestarnos: ¿Cómo lo vamos a hacer? ¿Con quien(es)? ¿Cuándo? y ¿Dónde?

Supongamos que obtuvimos las versiones de los muchachos. ¿Quedaríamos satisfechos? ¿Y si nos están diciendo mentiras? (por miedo, por vergüenza, por encubrir a alguien). Probablemente quedaríamos inquietos y decidiríamos tratar de verificar lo que nos contaron (entrando ahora a la etapa de contrastación de la información).

De nuevo es necesario definir lo que vamos a hacer, lo cual implica decidir sobre aspectos como: ¿A quién más vamos a entrevistar? ¿Sus amigos? ¿Los padres de sus amigos? ¿Su director de curso? o podría ser peor llevar el problema al colegio.

No sería raro que frente a la problemática vivida nos parezca importante a la vez empezar a leer algún libro sobre juventud y droga, por ejemplo; lo que nos indicaría que no todas las fuentes de información tienen que ser orales (entrevistas); también se puede recurrir a las fuentes escritas.

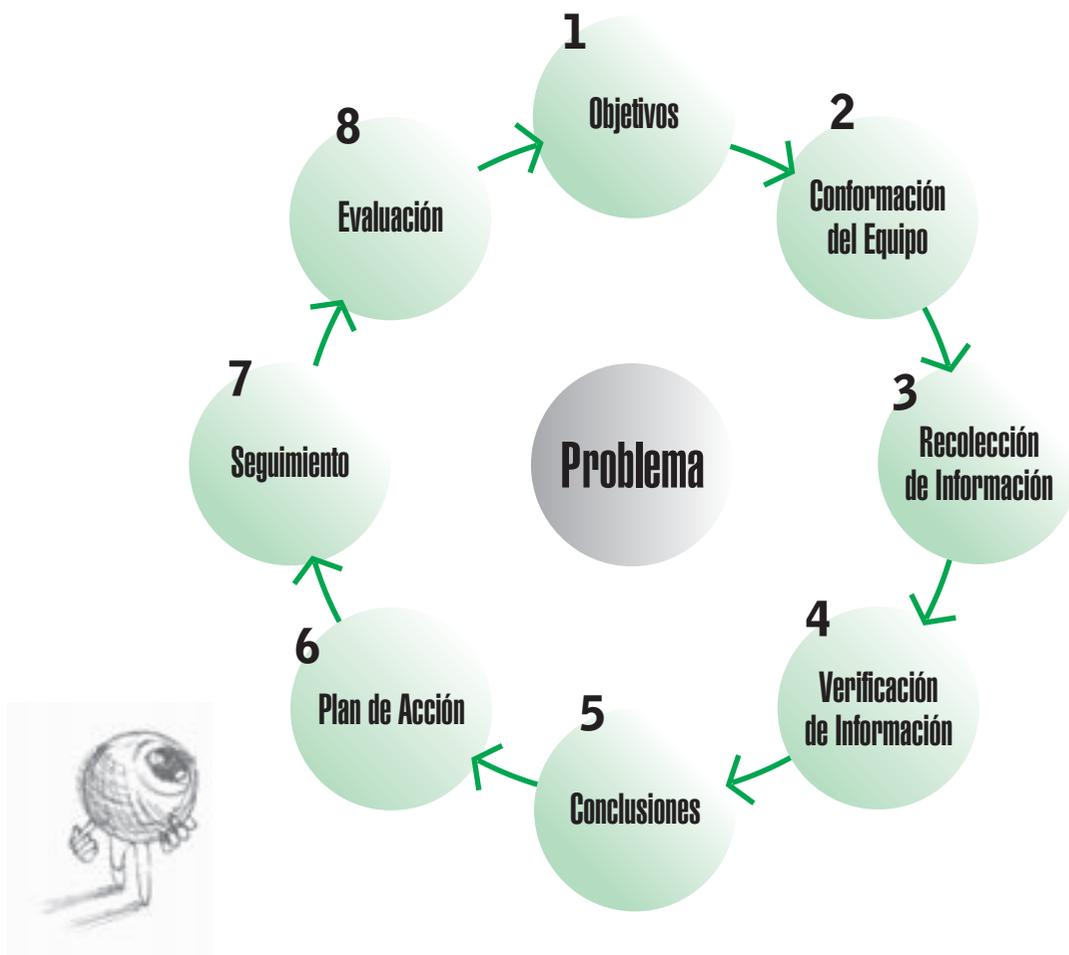
Bueno, después de recolectar y verificar la información podríamos sacar conclusiones.

Pero ahí no terminaría nuestro recorrido, ¿Verdad? Es indispensable diseñar unas acciones para enfrentar la problemática y habrá tantas como padres: ¡No me vuelve a salir con fulanito!; ¡No tiene permiso de ir a fiestas durante 3 meses!; ¡Vamos a hablar con la orientadora del colegio!, etc.

La investigación fue comprometida (son nuestros hijos), y debe derivar en una acción transformadora. Lógicamente la acción debe ser planeada y como se hizo en las etapas precedentes debemos preceder a contestarnos preguntas como: ¿Qué? ¿Quiénes? ¿Cuánto? y ¿Cómo?

Debe establecerse un seguimiento. Nada sacamos con tomar una medida, si no sabemos si realmente se esta cumpliendo. Podemos, por ejemplo, remitirlo a una psicóloga pero hay que hablar con ella periódicamente ¿Se cumple la asistencia? además, en un tiempo prudencial tenemos que evaluar ¿Hay progresos? ¿La cuestión ha empeorado? Debemos continuar conversando con los muchachos. Más aún, es muy posible que en la medida en que ellos participen en el proceso (análisis del problema, búsqueda de solución), existirán mayores probabilidades de éxito.

Hemos hecho, sin saberlo, una verdadera IAP, que estuvo compuesta en términos globales por las siguientes etapas:



Al interior de cada etapa vimos que era necesario contestarnos las preguntas generales ¿Cómo? ¿Quiénes? ¿Dónde? que nos da la ubicación espacial, el tiempo, los actores, los recursos, las estrategias.

**A continuación, reúnanse en pequeños grupos y cuenten una historia de la vida cotidiana (ojalá no tan dramática), donde haya adelantado un proceso de I.A.P. sin encasillarse con las pautas dadas (etapas y preguntas presentadas), analicen qué componentes metodológicos aparecieron en sus historias y si es necesario agregar, suprimir, desagregar o precisar algo.**

**Pasen a una plenaria y con base en los resultados de trabajo en grupo, acuerden cuáles serían para ustedes las etapas de una Investigación Acción Participativa. Obviamente en todo el proceso anterior el facilitador también acompaña y toma posiciones.**



## 4. Algunos proyectos que se podrían hacer en control social

Presentamos algunas de las propuestas realizadas por los multiplicadores regionales en la encuesta, sobre posibles proyectos en Control social a la Gestión Pública.

### PRESUPUESTO

- Vigilar regalías.
- Vigilar Plan de Desarrollo.
- Vigilar destinación de recursos.
- Rendición de cuentas permanentes.
- Foro deliberativo sobre presupuesto.
- Seguimiento a contratos de menor cuantía.
- Diseño y ejecución de un sistema de información para el ejercicio de Control Social.
- Investigaciones sobre impacto y evaluación de los procesos Pedagógicos.
- Seguimiento a proyectos de capacitación de niños y jóvenes.

### SALUD

- Lectura pública de afiliados al régimen subsidiado.
- Creación y seguimiento de Asociaciones de usuarios de hospitales, EPS, ARS, etc.
- Audiencias públicas.
- Depuración de base de datos del Régimen afiliado (multiafiliación, evasión, elusión).
- Acompañamiento a evaluación de programas de control de embarazos en menores de edad.
- Verificación del cumplimiento y suministro de alimentos en los restaurantes

### SERVICIOS PÚBLICOS

- Calidad de agua.
- Creación de comités de usuarios.
- Audiencias públicas sobre prestación de servicios.
- Regímenes tarifarios.
- Proceso de privatización.



### MEDIO AMBIENTE

- Capacitación en Normatividad.
- Observatorios ciudadanos.
- Foros.

### REDES DE CONTROL SOCIAL

- Iniciativas legislativas a través de comunidades universitarias.
- Redes.
- Veedurías activas, redes.
- Trabajo coordinado interinstitucional
- Consolidar comités de Control

**En los mismos grupos respondan lo siguiente: ¿Qué opinan de ellos? ¿Si han realizado algún proyecto de control social? Coméntelo. ¿Qué proyecto les gustaría hacer?**

## 5. Diseñando un proyecto

Pasamos ahora al final del capítulo con una actividad: el diseño de un proyecto. No sobra dar unas últimas recomendaciones, las cuales se plasman en los siguientes renglones:

“El que mucho abarca, poco aprieta”.

“Más vale pájaro en mano, que cien volando”.

Es decir, tenga presente que se debe delimitar la problemática a trabajar y que el proyecto sea factible de llevar a cabo (dinero, tiempo, recursos humanos, condiciones políticas, etc.).

Tampoco nos olvidemos lo que plantea la siguiente secuencia:

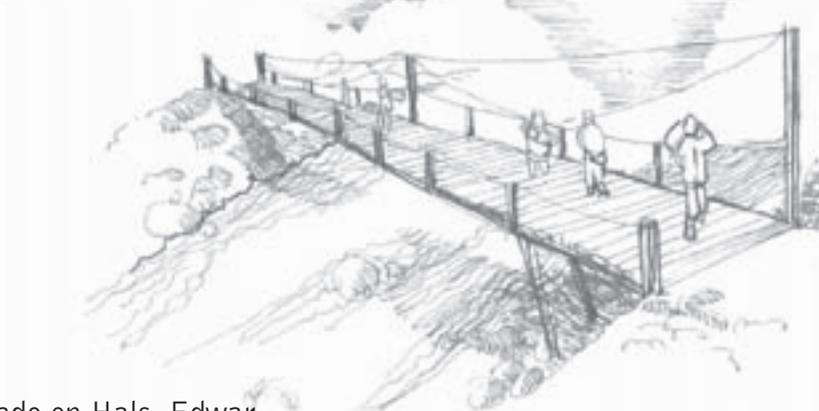
### LO QUE SE PROYECTÓ...



### LO QUE SE HIZO...



### LO QUE SE NECESITABA...



Dibujo inspirado en Hals, Edwar .

Cómo planificar. Editorial La Rosa. Lima, Perú.(1995).

## Diseñe un proyecto



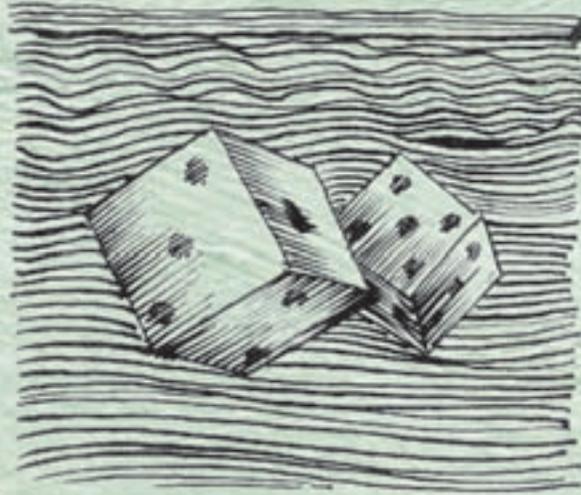
**Diseñe un pequeño proyecto en Control Social a la Gestión Pública.**

**Una vez concluido el trabajo, conforme pequeños grupos y preséntelo.**

**Para concluir, reúnanse en plenaria y comenten las principales observaciones surgidas para mejorar los proyectos.**

**Definan cuáles serían las características del posible acompañamiento por parte de la institución capacitadora.**





## CAPITULO V

# Mejorando el uso de los Juegos Existentes

1.

Introducción

78

2.

El juego ¿Arte, ritual o trabajo?

78

3.

Juegos de azar y juegos de estrategia

79

4.

Mejorando el uso de algunos juegos sobre control social

79



# 1. Introducción

Existen una serie de programas de capacitación en Control Social que además de los módulos temáticos, han desarrollado una serie de materiales didácticos de apoyo entre los que se encuentran juegos, videos, carteles.

Tales materiales no solo han implicado enormes esfuerzos por parte de funcionarios, asesores e instituciones (con costos incluidos), sino que se encuentran circulando en muchas ciudades de Colombia, es decir: están siendo utilizados en muy diversas localidades, lo que es una enorme ventaja.

Al entrar a analizarlos, se detecta que a pesar de hacer aportes significativos, pueden ser mejorados, con lo cual se optimizaría su utilización.

Algunos de ellos, por ejemplo, más que enfatizar la memorización de información (cuestión que también es importante), podrían, por ejemplo, propiciar la búsqueda y procesamiento de la misma. En otros, donde el papel del azar tiene un peso excesivo, se podría relevar más las decisiones que tomen los jugadores, haciendo que los resultados del juego dependan menos de la suerte (sin tampoco eliminarla del todo pues esta no sólo hace parte de la vida sino que introduce elementos lúdicos a la actividad).

Después de un pequeño encuentro donde se pusieron en común tanto los alcances como las limitaciones de dichos materiales y dado que ajustarlos basicamente requería simplemente modificar alguna de sus reglas, se tomó la decisión de diseñar este capítulo. En él se encontrarán las nuevas "maneras" de utilizarlos, lo que no es incompatible con usar parte del material tal como se venía haciendo.

Para iniciar se introducen unos breves elementos sobre el papel del juego y sobre las diferencias entre juegos de azar y juegos de estrategia, para entrar a presentar algunos casos modificados.



## 2. El Juego: ¿Arte, ritual o trabajo?

El concepto de juego es inmensamente amplio: se extiende desde considerársele una actividad que limita con el arte, en la medida que es libre; el jugador no está presionado para realizarlo, incierto; no debe desembocar en un resultado previsto de antemano, e improductivo; no provoca ganancias materiales, pasando por cumplir una función religiosa, hasta el juego educativo que está cargado de trabajo.

Nuestra reflexión se ubica en esta última categoría: la del juego como instrumento educativo. Pero debemos ser aún más precisos puesto que también un juego como "la golosa" (rayuela), transmite valores y concepciones. Nuestras observaciones se circunscribirán a los juegos de tablero.

Ciertamente la diferencia entre juego-arte, juego-religión y juego-trabajo, no es tan definida. Podríamos decir que cada uno lleva introyectado, en mayor o menor grado, componentes de los otros; más aún, si revisamos la historia de los juegos y juguetes es posible vislumbrar cómo con frecuencia unos “evolucionan” hacia los otros. Juliette Grange nos da un ejemplo en el caso del trompo<sup>35</sup>.

“El trompo inicialmente parece haber cumplido una función adivinatoria -similar a la de la pirinola-; significaba una u otra cosa dependiendo del círculo que describía, el tiempo que permanecía girando y el costado por donde caía. Más tarde, durante los siglos XVI a XVIII, pasó a ser un juego para calentarse en épocas de invierno (lo jugaban los adultos con un solo trompo de gran tamaño), para terminar siendo un juego de niños, primero fabricado por padres y abuelos jugado comunitariamente, para pasar, en nuestros días, a ser un juguete para mirar (gira por la complejidad de un resorte sin implicar mayor destreza por parte del jugador), jugado en forma solitaria y fabricado por la gran industria”.



### 3. Juegos de azar y de estrategia

Decíamos que reflexionaremos en torno a los juegos de tablero; ahora bien, dentro de éstos podemos encontrar dos grandes grupos; los juegos de azar y los juegos de estrategia. Los juegos de azar, como la escalera (se sube o se baja de acuerdo a lo sacado en un dado), están regidos por el cálculo de probabilidades; los juegos de estrategia como el ajedrez o las damas chinas, se ubican en el estudio de la denominada teoría matemática del juego. En los juegos de azar, todo lo que se puede ganar o perder está determinado por leyes probabilísticas; en los de estrategia, aunque algunos obedecen a estructuras matemáticas ya conceptualizadas<sup>36</sup>, los resultados del juego dependen básicamente del plan elaborado por cada uno de los jugadores (obviamente supeditado a condiciones objetivas tales como número y ubicación de las piezas); son, por decirlo de alguna manera, los dos polos opuestos: en el uno las decisiones de los jugadores no cuentan y en el otro definen los resultados.

Existen también, juegos “intermedios” como el parqués, que involucran componentes de azar y de estrategia. Aquí los dados van decidiendo las situaciones, pero el jugador conserva un margen de autonomía para desplegar iniciativas que en mayor o menor grado logran “enrutar” el azar (no es lo mismo mover una sola pieza que varias, por ejemplo).

### 4. Mejorando el uso de algunos juegos sobre Control Social



Las diferentes entidades que conforman la red institucional de apoyo a las veedurías y promoción del Control Social<sup>37</sup>, preocupadas por las formas en que se capacita en Control Social a la Gestión Pública, en medio de un ejercicio reflexivo y auto crítico, reconocen que las formas de capacitación en Control Social en su mayoría son de carácter expositivo. Por lo

<sup>35</sup> Juliette Grange, Historia del juguete ... una tarea imposible. Juegos y Juguetes Ed. Siglo XXI, pág. 137.

<sup>36</sup> Germán Mariño. Acerca de la Teoría de los Juegos. Aportes 16. Dimensión educativa. Hasta ahora están matematizados los juegos de dos (2) personas; sobre los de tres (3), apenas existen algunas proposiciones. De todos modos las «leyes» que los regulan son diferentes a las del cálculo de probabilidades.

<sup>37</sup> Integrada por las instituciones señaladas en el artículo 22 de la Ley 850 de 2003 y por otras entidades aliadas al Plan Nacional de Formación para el Control Social, a saber: Contraloría General de la República, la Procuraduría General de la Nación, la Defensoría del Pueblo, el Departamento Administrativo de la Función Pública, la ESAP, el Ministerio del Interior y de Justicia, el Ministerio de la Protección Social, el Ministerio de la Cultura, el Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, la Superintendencia de Servicios Públicos Domiciliarios, la Contaduría General de la Nación, la Federación Colombiana de Municipios y la Veeduría Distrital de Bogotá.



Según las instrucciones del juego, este consiste en una escalera, que está numerada desde la casilla número 1 hasta la 75, en la escalera se asciende o se desciende cuando se lanza un dado, al responder unas preguntas sobre el derecho a la salud. Gana el que llega primero a la última casilla.

## Análisis

Las escaleras son juegos donde se privilegia el azar, según la casilla en la que se cae por la suerte de los dados, después de avanzar a una posición privilegiada, se puede retroceder en un tramo ya recorrido o empezar de nuevo.



Las 75 casillas de la escalera son muchas para una actividad de capacitación, el juego de la escalera completa implicaría cerca de dos horas.

En el juego hay una pregunta que dice ¿Cuáles son las características del Control Social en salud?, Esta pregunta se contesta correctamente remitiéndose al manual del maletín de doña Lucy en el que se registra la información sobre el derecho a la Salud (página 11 acápite 1.6.2.) En el título: ¿Cuáles son las características del Control Social en salud?<sup>39</sup>. El ejercicio consiste entonces en memorizar enunciados de la cartilla. Allí se plantean que las características son: proactivo, preventivo, oportuno, transparente, respetuoso, digno y solidario. Para ganar solo hay que leerlas de la cartilla porque memorizarlas sería casi imposible. La mayoría de las respuestas se obtienen de manera textual, mecánica, de memoria.

## ¿Cómo se puede mejorar el uso de esta escalera?

Como tiene 75 casillas, se podría jugar parcialmente es decir avanzar hasta la casilla 25. O empezar el juego en la casilla 25 y terminar en la 45, por ejemplo.

La escalera tiene muchos rodaderos que devuelven a las personas atrás, podría deshabilitar o suprimir algunos rodaderos.

Se puede utilizar al comenzar la capacitación. Con las preguntas que se encuentran planteadas en el tablero, se podrían explorar los conocimientos previos que tiene la ciudadanía, y reconocer sus experiencias para posteriormente entrar a dialogar, sin necesidad de consultar lo que dice el manual.

En lugar de plantear preguntas que se contesten sobre contenidos o leyes, se pueden proponer preguntas que generen controversia debate o resolución de casos.

Otra estrategia para utilizar la escalera sería dividir los participantes en grupos de 5 personas y entregar a cada grupo un juego para que jueguen una parte de la escalera, podría ser:

Grupo 1 hasta el 15, grupo 2 hasta el 30, grupo 3 hasta el 45, grupo 4 hasta el 60, grupo 5 hasta el 75.



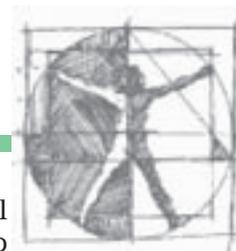
<sup>39</sup> Manual de Doña Lucy. Caja de herramientas para el Control Social en Salud. Veeduría Distrital de Bogotá. Dic. 2005.

Posteriormente se hace una plenaria donde el grupo expone las preguntas que les correspondieron.

Otra forma de utilizar la escalera en una capacitación podría ser proyectándola en video beam y jugar con todos simultáneamente; los participantes tendrán un turno. Se le formula una pregunta y si el participante no sabe la respuesta a la pregunta de su casilla, se da la opción a otra persona para que conteste. Sí se genera debate, el capacitador da a conocer su punto de vista.

También se podría utilizar la escalera finalizando una capacitación para hacer un balance de lo aprendido. Obviamente teniendo en cuenta que las respuestas serían los conceptos y juicios de la gente y no las respuestas extraídas de un texto.

## El árbol de la constitución



El árbol de la constitución hace parte de una caja de herramientas para el facilitador diseñada por la Contraloría General de la República, esta descrito de forma general por la entidad:

### Caja de herramientas para el facilitador

“En si misma esta maleta es una caja de herramientas que cumple con la misión de instrumentar creativamente la labor educadora para la promoción del control fiscal participativo. En la actualidad contiene los desarrollos metodológicos que se han documentado, validado y reproducido y se espera que su comprensión y plena utilización sean garantía de impacto positivo en las actividades de formación para facilitar la enseñanza, pero fundamentalmente para que el aprendizaje sea más creativo y productivo”.

En este maletín se encuentran varios materiales como: el logo-símbolo de la entidad, la mano del sexto poder, casos hipotéticos sobre contratación administrativa y adaptación del cuento “el nuevo traje del emperador.” El tipo de juego que se analizará es el Árbol de la Constitución rompecabezas que posee las siguientes características:

Su objetivo es “facilitar la comprensión de la estructura de la constitución política de Colombia tanto en su parte dogmática como orgánica y a partir del afianzamiento de la norma realizar los énfasis en los temas de interés, como podrían ser el mercado de derechos, de la organización del Estado, los órganos de control, etc. La técnica consiste en un rompecabezas que consta de un pendón en material sintético en la que está impreso un árbol en cuyo tronco hay unos óvalos que presentan la estructura del preámbulo, los XIII títulos y las disposiciones transitorias de la carta, en uno de sus ramas aparecen otros óvalos con un centro metálico a los cuales se adhieren las fichas imantadas correspondientes a los capítulos de la norma”.

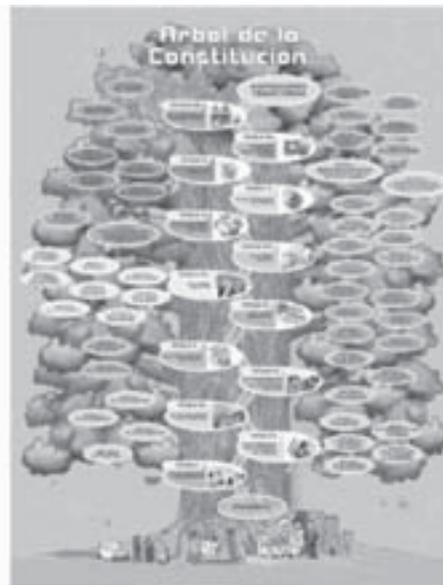


Imagen tomada de Manual del facilitador. Contraloría General de la República.

Metodología del Árbol. “Es recomendable distribuir las fichas del rompecabezas entre los participantes, bien sea en forma individual o en grupos, de manera desordenada y en una cantidad proporcional. El ejercicio consiste en decidir donde ubicar las fichas, según donde consideren que deben ir atendiendo a la estructura de título de la constitución ubicados en el tronco del árbol. Ubicadas todas las fichas el facilitador, con ayuda de sus conocimientos sobre la constitución, orientara a los participantes en la revisión de cada uno de los títulos a partir de la s fichas que contienen los capítulos y que los participantes ubicaron. Si es el caso mover o reorganizar la disposición de las fichas el facilitador de común acuerdo con los participantes la colocan donde debe ir”.

## Análisis del juego

Los materiales de esta caja de herramientas se encuentran muy bien presentados tanto a nivel de su diseño como de los materiales en que están hechos (plástico grueso, fichas imantadas).



La metodología propone consultar los conocimientos que tiene los participantes sobre la constitución política de Colombia, al pedirles que ubiquen las fichas en los lugares que suponen deben quedar. Sin embargo, esta actividad se hace extremadamente fácil por el diseño del árbol, pues a cada título se le asignó un color. El verde claro a la rama judicial; el azul claro, a la organización del Estado. Las fichas se diseñaron con fondos de los colores de los títulos correspondientes. Por ejemplo el título X (de los organismos de control, va en color café y las fichas (capítulos) van en el mismo color café. Lo anterior trae como consecuencia que el ejercicio se convierta en un trabajo de apareamiento y ubicación por color: las fichas café, se ubicaran en los espacios café, eliminándose de esta manera cualquier dificultad.

## Sugerencias

El objetivo del árbol de la constitución, no puede ser ubicar todos los títulos y capítulos (52) de la constitución política. Con el fin de mejorar pedagógicamente el juego se podría trabajar un solo título o un capítulo, procurando la reflexión del grupo de participantes sobre las relaciones entre la realidad, la experiencia de las personas y los respectivos títulos.

# Ruleta el desarrollo Normativo para la Participación en Colombia



## Descripción

La ruleta forma parte de la unidad 2 ¿La participación un derecho para los colombianos? De la cartilla Programa Nacional de Formación Ciudadana en Transparencia y Control Social<sup>40</sup>.

<sup>40</sup> Programa Nacional de Formación Ciudadana en Transparencia y Control Social. Ministerio del Interior y de Justicia. Plan Nacional de Formación para el Control Social a la Gestión Pública. Bogotá 2005.

La sesión 1, ¿La participación es un derecho para los colombianos?, es un ejercicio articulado al análisis de casos, ejemplificado en la página 23, para el caso del municipio de La Esperanza, en el cual se describe la problemática vivida allí. Se le solicita a los grupos que planteen diferentes situaciones que viven las comunidades y que se remitan a la ruleta para investigar el marco normativo que se puede aplicar.



Ruleta "Desarrollo Normativo para la Participación en Colombia". Cartilla Programa Nacional de Formación Ciudadana en Transparencia y Control Social - Plan Nacional de Formación para el Control Social a la Gestión Pública. Pag. 23

La ruleta consta de tres círculos:  
El espacio para el Control Social, Actores y Normas.

Si el caso planteado por un grupo fuese sobre problemas en la prestación de los servicios públicos domiciliarios, la ruleta en tal temática, nos dejaría ver en sus orificios lo siguiente:

### Espacio para el Control Social:

Comités de Desarrollo y Control de los Servicios Públicos Domiciliarios, Juntas de vigilancia, Comités de Reclamos.

### Actores:

Usuarios suscriptores o usuarios potenciales

### Normas

Ley 142 de 1994,  
Decreto 1429 de 1995,  
Ley 136 de 1994



## Análisis del juego

Realmente, este material está muy bien presentado, además una vez ubicados en una temática dada, la ruleta ofrece unas respuestas dependiendo de los niveles (espacio para el control, actores y norma) convirtiéndose en una forma dinámica de mostrar que para cada problemática existen tres diferentes componentes. De otra parte, el hecho de que los grupos no tengan que trabajar sino aquellas ventanas que competen al caso reseñado, evita que los participantes deban enfrentarse a una pesada carga de información.

## Sugerencias

Se podrían añadir algunos ejercicios como por ejemplo, el que los participantes pudieran entrar a analizar los decretos y normas correspondientes o el hacer estudios de casos para profundizar en una temática específica acerca de los espacios para el Control Social y la normatividad.

# Descubrimos Palabras

## Descripción

La sopa de letras forma parte de la Unidad 3, de la sesión 1. Mecanismos Jurídicos para el ejercicio del Control Social de la Cartilla Programa Nacional de Formación Ciudadana en Transparencia y Control Social. El tipo de juego que se analizará es la sopa de letras denominado "Descubrimos Palabras".

C	A	C	C	I	O	N	C	U	M	P	L	I	M	I	E	N	T	O
O	T	A	D	N	A	M	A	I	R	O	T	A	C	O	V	E	R	P
N	T	F	D	E	N	U	N	C	I	A	L	F	Y	U	O	V	B	A
S	T	C	T	I	E	W	F	X	C	P	Y	U	J	R	L	A	C	C
U	O	R	V	T	B	G	Y	I	J	L	I	O	B	A	T	I	A	C
L	D	I	E	T	Q	G	Y	L	O	E	T	J	M	L	M	T	B	I
T	E	S	T	F	U	H	B	J	N	B	E	T	E	U	M	R	I	O
A	T	A	R	S	E	M	L	S	G	I	H	B	Ñ	P	A	Q	L	N
P	W	F	O	H	J	R	L	U	O	S	T	Y	A	O	Y	S	D	D
R	S	T	R	Z	A	E	E	I	P	C	D	G	Y	P	G	I	O	E
E	O	F	E	S	D	C	T	N	N	U	I	D	V	G	N	U	T	A
V	F	R	E	G	I	N	J	K	I	A	D	T	S	E	N	G	A	B
I	R	Y	B	N	K	O	J	T	A	O	J	S	E	H	I	R	I	T
A	U	D	I	E	N	C	I	A	P	U	B	L	I	C	A	C	I	E
S	O	V	T	C	X	H	O	R	J	A	D	Z	L	C	N	I	R	L
T	C	O	N	S	U	L	T	A	P	O	P	U	L	A	R	N	T	A
M	P	D	E	R	E	C	H	O	D	E	P	E	T	I	C	I	O	N
R	T	S	U	A	L	M	K	I	T	P	L	A	T	R	D	F	V	Ñ
I	N	I	C	I	A	T	I	V	A	P	O	P	U	L	A	R	U	D



La instrucción para la sopa de letras es el siguiente:

“En esta sopa de letras usted encontrará los mecanismos e instrumentos jurídicos para el Control Social a la Gestión Pública. Podrá identificarlas en sentido vertical, horizontal, diagonal e invertido. Algunas palabras utilizan letras comunes. A medida que las vaya identificando podrá anotarlas al margen.”

Se descubren los mecanismos en la sopa de letras y posteriormente se clasifican en mecanismos para obtener información, para intervenir ante los riesgos de la administración pública y de participación política.

## Sugerencias

Este es un ejercicio muy afortunado se recomendaría antes de incursionar en la teorización sobre los mecanismos; generar en el auditorio elementos de sensibilización y diálogo, como por ejemplo las experiencias que ha tenido la gente con estos mecanismos.

Posteriormente a la utilización de la sopa de letras se podría abordar con el auditorio un solo mecanismo o instrumento para no saturar a los participantes con toda la temática, entonces se especializarían en un mecanismo, pues en una sola capacitación de dos horas no es recomendable tratar 15 mecanismos, sería mejor profundizar en un mecanismo o en una temática, con experiencias o casos planteados.

# Escalera Servicios Públicos



La escalera servicios públicos hace parte de la unidad 4, sesión 1, que desarrolló el tema de Control Social a los servicios públicos domiciliarios de la Cartilla Programa Nacional de Formación Ciudadana en Transparencia y Control Social - Plan Nacional de Formación para el Control Social a la Gestión Pública.

PARTICIPAR EN LA GESTIÓN Y CONTROL DE LAS EMPRESAS	PAGAR OPORTUNAMENTE LOS SERVICIOS UTILIZADOS	CONOCER LA INFORMACIÓN	RETROCEDE 3	LLEGADA
AVANZA 3	RETROCEDE 4	¿QUÉ NOS PRESTAN SERVICIOS PÚBLICOS?	TARIFAS PROPORCIONALES	COMUNIDADES ORGANIZADAS PRESTADORAS DE SERVICIOS
SERVICIOS PÚBLICOS	PARTICIPAR COMO CIUDADANOS	UN SERVICIO EFICIENTE Y CONTINUO	USAR RACIONALMENTE LOS SERVICIOS	VUELVA EMPEZAR
ELEGIR EL PRESTADOR DEL SERVICIO	PASA AL SIGUIENTE	RETROCEDE 3	CUERPITA ESTRATIFICACIÓN Y SUBSIDIOS	AVANZA 4
PARTIDA	PRESENTAR PETICIONES, QUEJAS, RECLAMOS Y RECURSOS	AVANZA 2	RETROCEDE 2	CONTRATOS UNIFORMES

Juego de Escalera: Participar en la Gestión y Control de Las Empresas. Pag. 48. De la Cartilla Programa Nacional De Formación Ciudadana en Transparencia y Control Social, Ministerio de Interior y Justicia. Imprenta Nacional, Bogotá, 2005.

## Descripción

La escalera tiene 25 casillas, está dividida por colores así:

Cuadros acompañados de un círculo son derechos de usuarios de servicios públicos.

Cuadros que tienen triángulo son deberes de usuarios de servicios públicos.

Cuadros con un rombo tienen que ver con elementos de la prestación de servicios públicos domiciliarios.

Cuadros con estrella son casillas de avance.

Cuadros con hexágono son casillas de retroceso.

Las instrucciones del juego son las siguientes:

“Nos organizamos en grupos de cinco personas y jugamos con la escalera, con un dado establecemos cuantos lugares avanzamos o retrocedemos, según el numero resultante al lanzarlo. El ejercicio consiste en explicar el concepto o situación que van apareciendo en el cuadro.”



## Análisis del juego

Ciertamente las escaleras no son para nada una buena decisión pedagógica, pues se encuentran regidas en gran medida por el azar, por azar puedo retroceder varias casillas, porque tuve mala suerte.

Aunque esto no sucede en todas las casillas pues si la persona explica correctamente el concepto solicitado, puede continuar el juego, existen premios y castigos “gratis”, que quedan en manos del azar. La pregunta es porque no premiar las respuestas correctas, o ¿Quién determina que están correctas o malas las respuestas?

Los juegos donde las decisiones de los jugadores no determinan los resultados no son muy afortunados pedagógicamente, serán divertidos pero no formativos.

En segundo lugar, las respuestas son prácticamente literales, se trata de releer lo visto en la pagina anterior para contestar correctamente. Convirtiéndose en un juego para memorizar información.

## Sugerencias

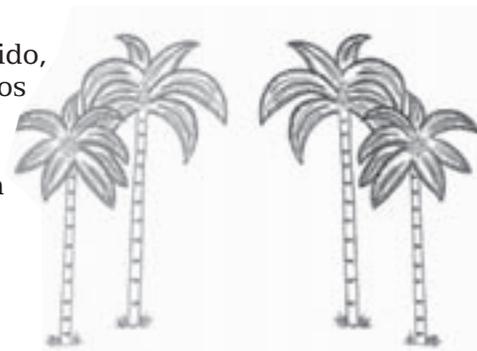
Se puede utilizar antes de empezar una capacitación para explorar conceptos y juicios que tienen los participantes sobre los servicios públicos.

Como la escalera no plantea preguntas, sino ejes temáticos, en cada casilla se podría decir a los participantes que planteen casos o experiencias que conozcan, generando debate y diálogo entre los mismos.

Se podría deshabilitar las casillas de retroceso.

Se puede utilizar al final para hacer un balance sobre lo aprendido, planteando preguntas, de todas formas la escalera plantea a muchos temas que pueden saturar a los participantes de contenidos.

Sobre las casillas la gente podría generar una pregunta por casilla y en grupos resolverla.



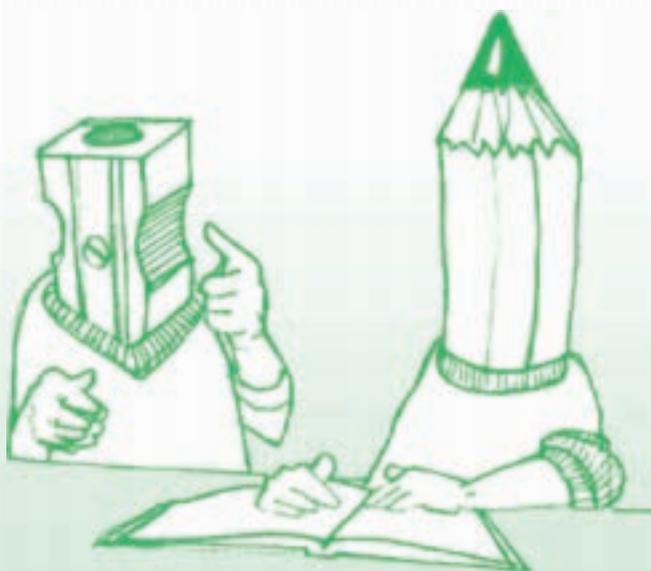
# Bibliografía

- 🌀 **Mariño**, Germán, El diálogo en educación: recapitulaciones sobre la construcción de una propuesta pedagógica, [www.dimensioneducativa.org.co](http://www.dimensioneducativa.org.co) (entrar a biblioteca virtual). 2007.
- 🌀 **Not Luis**, Las pedagogías del conocimiento, Fondo de cultura económica, México. 1983.
- 🌀 **Stenhouse**, L. La investigación como base de la enseñanza, Editorial Morata, Madrid. 1993.
- 🌀 **Piaget Jean**, Seis estudios de psicología, Editorial Seix Barral, Barcelona. 1977.
- 🌀 **Bruner**, J. Realidad mental y mundos posibles, Editorial Gedisa, Barcelona. 1988.
- 🌀 **Giordan**, A , Los orígenes del saber, Editorial Diada, Sevilla. 1992.
- 🌀 **Carretero**, M. Constructivismo y Educación, Edelvives, Zaragoza. 1993.
- 🌀 **Freire Paulo**, Pedagogía del oprimido, Editorial Siglo XXI, México. 1979.
- 🌀 **Varios Autores**. La Investigación Acción Participativa, Revista Aportes No. 20, Dimensión Educativa, Bogotá. 2001.



# ¡Contáctenos!

---



El Departamento Administrativo de la Función Pública y las entidades colaboradoras con el desarrollo de éste módulo, agradecen la valiosa participación de todas las instituciones, funcionarios y colaboradores que permitieron la elaboración de este material y los invita a hacernos llegar sus inquietudes y opiniones.

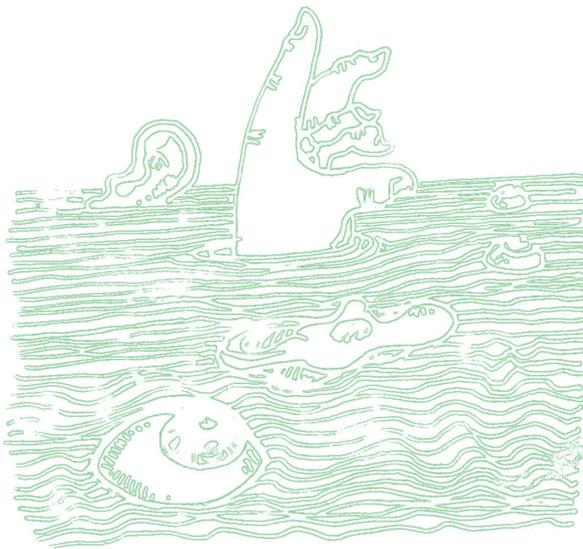
**Consulte y descargue este módulo de la página [www.dafp.gov.co](http://www.dafp.gov.co)**

Correo electrónico: [webmaster@dafp.gov.co](mailto:webmaster@dafp.gov.co)

Línea Gratuita 018000 917 770

Teléfono: 334 4080. Fax 341 0515

Carrera 6 No. 12 - 62. Bogotá . Colombia



●  
DISEÑO, DIAGRAMACIÓN,  
CORRECCIÓN DE ESTILO  
E ILUSTRACIÓN  
**JUAN ÁNGEL EDITORES**

DISEÑADORES  
JUAN AUGUSTO ÁNGEL ICAZA  
SANDRA PIÓN

ASISTENTE DE CORRECCIÓN  
SANDRA MILENA ESPINOSA

---

●  
IMPRESIÓN  
**IMPRENTA NACIONAL**

## Temas de la Serie Documentos de Consulta



**MÓDULO 0.** Aprendiendo a Dialogar:  
Guía Metodológica para la Capacitación  
en Control Social a la Gestión Pública.

MOMENTO DE SENSIBILIZACIÓN

**MÓDULO 1.** Participación en el Control Social la Gestión Pública

MOMENTO DE FUNDAMENTACIÓN

**MÓDULO 2.** Mecanismos Jurídicos para el Control Social

**MÓDULO 3.** Control Social a la Contratación Estatal

**MÓDULO 4.** Control Fiscal Participativo

**MÓDULO 5.** La Contabilidad Pública:  
un Instrumento para el Control Social

MOMENTO DE FOCALIZACIÓN

**MÓDULO 6.** Control Social de los  
Servicios Públicos Domiciliarios

**MÓDULO 7.** Participación y Control Social en el  
Sistema de Protección Social

**MÓDULO 8.** Control Social a la Vivienda de Interés Social

**MÓDULO 9.** Gestión Cultural Municipal. La Rendición de  
Cuentas, una Herramientas para el Control Social

## Entidades Promotoras

### Plan Nacional de Formación para el Control Social a la Gestión Pública

Departamento Administrativo de la Función Pública  
Ministerio del Interior y de Justicia  
Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial  
Ministerio de la Protección Social  
Ministerio de Cultura



Libertad y Orden

República de Colombia



Procuraduría  
General de la Nación



CONTRALORÍA  
GENERAL DE LA NACIÓN



DEFENSORÍA DEL PUEBLO  
Protección humana, para vivir en paz



CONTADURÍA  
GENERAL DE LA NACIÓN



SUPERINTENDENCIA  
DE SERVICIOS PÚBLICOS  
DOMICILIARIOS



VEEDURÍA  
DISTRITAL



Federación Colombiana de Municipios