



# LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL: CONCEPTOS, FUNDAMENTOS Y PRÁCTICAS



CUADERNO N° 2

SERIE CUADERNOS DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

**Mónica Sepúlveda López**



ALIANZA ESCUELA DE ANIMACIÓN JUVENIL



Universidad Pontificia Bolivariana, Corporación Región,  
Comfenalco, Asociación Cristiana de Jóvenes ACJ- YMCA,  
Subsecretaría de Metrojuventud de la Secretaría de Cultura  
Ciudadana del Municipio de Medellín.

**La Animación Sociocultural:  
Conceptos, fundamentos y prácticas**

**Autora:**

Mónica Sepúlveda López  
Especialista en Animación sociocultural y pedagogía social. FUNLAM  
Magíster en Estudios Socio Espaciales. INER - U de A.  
Directora Escuela de Animación Juvenil  
Docente U de A. y U.P.B

**Diseño e impresión:**

Francisco Vélez. Producción Gráfica

**Editorial:**

Mónica Sepúlveda - Escuela de Animación Juvenil  
[www.animacionjuvenil.org](http://www.animacionjuvenil.org) – [escuela@animacionjuvenil.org](mailto:escuela@animacionjuvenil.org)

Medellín, octubre de 2009

**ISBN:** 978-958-44-5697-7

Todos los derechos reservados, se permite su reproducción citando la fuente

Esta publicación se realiza con fondos de la Alianza Escuela de Animación Juvenil entre la Corporación Región, La Asociación Cristiana de Jóvenes ACJ, La Universidad Pontificia Bolivariana, la Caja de compensación Comfenalco y la Subsecretaría de Metrojuventud, de la Secretaría de Cultura Ciudadana de la Alcaldía de Medellín

# TABLA DE CONTENIDO



<b>PRESENTACIÓN DE LA SERIE</b> .....	<b>7</b>
<b>INTRODUCCION</b> .....	<b>9</b>
<b>CAPITULO 1: ORIGENES HISTÓRICOS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL</b> .....	<b>11</b>
1.1 SURGIMIENTO EN EUROPA .....	13
1.2 SU GENESIS EN LATINOAMERICA.....	16
1.3 LA ASC EN COLOMBIA .....	18
<b>CAPITULO 2: CONTEXTO QUE HACE PERTINENTE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL</b> .....	<b>23</b>
2.1 ÁMBITO SOCIO ECONÓMICO .....	26
2.2 ÁMBITO POLÍTICO.....	30
2.3 ÁMBITO CULTURAL.....	33
2.4 ÁMBITO EDUCATIVO.....	37
<b>CAPITULO 3: LA ANIMACION SOCIOCULTURAL COMO CONCEPTO</b> .....	<b>43</b>
3.1 SOBRE EL CONCEPTO DE PARADIGMA.....	45
3.1.1 PARADIGMAS DE LA ANIMACION SOCIOCULTURAL .....	48
3.1.1.1 Paradigma tecnológico .....	49
3.1.1.2 Paradigma hermenéutico o interpretativo .....	50
3.1.1.3 Paradigma dialéctico o crítico social.....	52
3.2 APORTES DISCIPLINARES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA ASC COMO CONCEPTO Y PRACTICA ..	56
3.3 APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE ANIMACION SOCIOCULTURAL.....	58

<b>CAPITULO 4: LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL COMO PRÁCTICA.....</b>	<b>69</b>
4.1 OTRAS PRÁCTICAS DE INTERVENCIÓN SOCIAL: SIMILITUDES Y DIFERENCIAS CON LA ASC.....	71
4.1.1 Educación intercultural .....	71
4.1.2 Pedagogía Social .....	72
4.1.3 Educación Social .....	72
4.1.4 Educación Popular .....	75
4.1.5 Trabajo social.....	76
4.1.6 Educación para el ocio y el tiempo libre .....	77
4.1.7 La Gestión Cultural.....	78
4.2 PRINCIPIOS DE LA ASC.....	78
4.3 CARACTERÍSTICAS DE LOS PROCESOS EN ASC.....	84
4.4 ASPECTOS TELEOLÓGICOS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL.....	88
4.5 CAMPOS DE INTERVENCIÓN DESDE LA ASC.....	89
4.6. LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LOS PROCESOS DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL: UNA PROPUESTA .....	96
4.6.1 Desde dónde pensar la perspectiva de género en los procesos formativos en ASC.....	100
 <b>CAPITULO 5: PERFIL DEL/A ANIMADOR/A .....</b>	<b>105</b>
5.1 QUÉ ES UN/A ANIMADOR/A.....	107
5.2 CUALIDADES DEL/A ANIMADOR/A .....	108
5.3. SABERES DEL/A ANIMADOR/A .....	111
5.4 FUNCIONES DEL ANIMADOR/A SOCIOCULTURAL .....	114
A MODO DE SÍNTESIS .....	117
GLOSARIO .....	118
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	119

## Listado de cuadros

Cuadro 1:	Cuadro comparativo de corrientes en educación popular y ASC en América latina .....	18
Cuadro 2.	Resumen génesis histórica de la animación sociocultural en Europa y Latinoamérica.....	22
Cuadro 3.	Contexto social determinante de la ASC .....	40
Cuadro 4.	Esquema comparativo de los paradigmas de la ASC.....	55
Cuadro 5.	Disciplinas que aportan a la fundamentación del concepto de ASC.....	57
Cuadro 6.	Niveles de la participación social.....	80
Cuadro 7.	Conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes a generar campo formativo.....	91
Cuadro 8.	Estereotipos en las relaciones masculino-femeninas.....	98
Cuadro No. 9.	Posturas desde los cuales se instalan los animadores en la práctica.....	116

## Listado de gráficos

Grafico No. 1.	Paradigma Tecnológico .....	50
Gráfico No. 2.	Paradigma Hermenéutico.....	51
Gráfico No. 3.	Paradigma Crítico social o dialéctico.....	53
Gráfico No. 4.	Esquema de definición de la ASC.....	64
Grafico No.5.	Esquema de los procesos de la ASC.....	65
Grafico No.6.	Ruta del campo experiencial en procesos de ASC.....	95
Gráfico No. 7.	Implicaciones de la incorporación de la perspectiva de género a los procesos de ASC.....	102
Grafico No. 8.	Relación de los saberes del/la animador/a sociocultural .....	114



# SERIE CUADERNOS DE ANIMACION SOCIOCULTURAL



*“Es el momento de poner en práctica propuestas pedagógicas  
que no enseñen a guardar silencio sobre lo que se piensa o se siente.  
Es hora de hacer realidad las pautas que no enseñan a fingir,  
que piensan, participan o sienten.  
Llego el tiempo de impulsar una práctica y una teoría pedagógica  
que forme en la convivencia desde el reconocimiento y la palabra”*

**Alfredo Ghiso**

La Alianza Escuela de Animación Juvenil de Medellín, en su interés por aportar a los procesos de fortalecimiento de las acciones públicas y privadas con la población juvenil, que realizan instituciones y organizaciones, presenta la Serie Cuadernos de Animación Sociocultural, que propone un marco conceptual, metodológico y experiencial desde la Animación Sociocultural (ASC) como una práctica pertinente para la intervención con la juventud. Esta serie recoge en buena parte la experiencia formativa y los aprendizajes obtenidos por su equipo docente y operativo en sus primeros 10 años.

Esta Serie de cuadernos en cada uno de sus números se acerca de manera crítica, reflexiva y propositiva a temas como la praxis de la Animación Sociocultural con jóvenes, teoría y referentes de la ASC, herramientas de trabajo con jóvenes, Contexto y Condición de juventud, Políticas Públicas de Juventud y enfoques de intervención con jóvenes.

De acuerdo al espíritu de la Animación Sociocultural, estos cuadernos no pretenden convertirse en fórmulas o guías establecidas para la intervención e interacción con jóvenes, sino servir como referentes temáticos y metodológicos que deben ser constantemente reflexionados y contextualizados, acorde a las dinámicas, intereses y realidades contemporáneas así que, más que puntos de llegada son puntos de partida para la acción.



# INTRODUCCIÓN



*Este texto es una invitación para hacer guiones y a grabar películas sobre los vuelos más probables, porque aparte de pasárnoslo bien y aprender, es posible que en alguna ocasión también se desencadene algún efecto mariposa.*

**Tomas Villasante**

El presente texto pretende abordar asuntos importantes alrededor de una práctica social contextualizada, intencionada e histórica como lo es la Animación Sociocultural (ASC), el cual pretende no sólo acercarse a los elementos que la definen en su génesis y pertinencia en contextos como el latinoamericano, signado por la guerra, la exclusión y la inequidad, sino adentrarse en sus fundamentos epistemológicos y metodológicos en procesos formativos, que permitan establecer elementos de diferenciación y encuentro con otras prácticas socioculturales, ya que en nuestro contexto la ASC ha estado más ligada a la tradición de la Educación Popular y las pedagogías críticas de América Latina, que a los referentes acuñados en Europa principalmente en España y Francia. En esa medida se propone recrear la ASC más como una continuidad, una forma de recrear un quehacer sociocultural. En síntesis, el presente módulo es una ruta de reflexión y análisis de un quehacer que se fundamenta en un diálogo de saberes entre la teoría y la práctica desde una intencionalidad transformadora y empoderadora de sujetos articulada a procesos de convivencia desde el reconocimiento y la inclusión.

En ese sentido, el presente Cuaderno intenta fundamentar no solo mi experiencia en los procesos de construcción pedagógica realizados en la Escuela de Animación Juvenil (EAJ), sino de mi práctica como docente en la formación de trabajadoras sociales y gestores culturales en la ciudad de Medellín y el Departamento de Antioquia en el campo de la ASC; este proceso de praxis intenta no solo conceptuar una práctica pedagógica que poco se ha reflexionado a sí misma, sino proponer nuevos abordajes en contextos más latinoamericanos.

El cuaderno presentará su contenido en cinco capítulos: el primer capítulo orígenes históricos de la ASC propone un acercamiento a la emergencia de la ASC en Europa, Latinoamérica y Colombia, desde sus énfasis e intencionalidades; el segundo capítulo contexto en que se hace pertinente la animación sociocultural da cuenta de los elementos de la realidad sociocultural actual que plantean la pertinencia teórica, metodológica y política de la ASC. El tercer capítulo La ASC como concepto plantea unos referentes teóricos y la aproximación al concepto de ASC, desde el reconocimiento de los diferentes paradigmas desde los cuales se ha propuesto la animación, su construcción pluridisciplinar y así proponer una aproximación conceptual de la misma. El cuarto capítulo: la ASC como práctica da cuenta no solo de las diferencias y similitudes de la ASC con otras prácticas de intervención, sino de los referentes éticos, políticos y metodológicos a tener en cuenta en los procesos de intervención en una perspectiva transformadora, así como una propuesta de incorporación de la perspectiva de género en la ASC. Y en el capítulo cinco perfil del/a animador/a se presenta una reflexión sobre las funciones, principios y saberes del animador/a. Finalmente se proponen algunos ejes de reflexión y debate a futuro en el campo del quehacer desde la Animación sociocultural hoy.

# **CAPITULO 1:**

## **ORIGENES HISTÓRICOS DE LA ANIMACIÓN SOCIO CULTURAL**



*Foto: Manuel E. López. 2008.*



La Animación Socio Cultural como práctica no posee un punto o momento de origen determinado ni cronológica, ni geográficamente, ya que emerge simultáneamente como un discurso y una acción que responde a las necesidades contextuales de la Europa industrial y de la posguerra con posteriores desarrollos en Latinoamérica a partir de los procesos desarrollados alrededor de propuestas de Educación popular. Así la ASC en su dinámica de consolidación como practica ha transitado por procesos de acompañamiento, apoyo e intervención liderados desde la lógicas modernizantes de países Europeos y de América del norte hacia las colonias o países del denominado primer mundo (Latinoamérica) en los cuales se ha propuesto desde la transmisión e instalación de capacidad tecnológica hasta asuntos más cercanos a la ASC como el mejoramiento de la calidad de vida, la autogestión y la búsqueda autónoma de modelos y alternativas de desarrollo. Un recorrido histórico nos permite hacer un recorrido por sus diferentes antecedentes.

## **I.1 SU SURGIMIENTO EN EUROPA**

La ASC tiene como antecedente más antiguo las prácticas de acompañamiento a grupos poblacionales desarraigados y pobres en la Europa de la posguerra y a procesos de capacitación y alfabetización de obreros y campesinos migrantes en el marco de los procesos de industrialización de las principales ciudades europeas.

En Alemania es donde inicialmente aparece en el siglo XIX, como una práctica articulada a procesos de aplicación de la pedagogía social<sup>1</sup> desde la cual se proponen procesos formativos articulados a disminuir los efectos de la industrialización en la población migrante campo ciudad, que planteaban ofertas de alfabetización, capacitación técnica o la generación de espacios de tiempo libre como café tertulias o bibliotecas. Sin embargo, su origen parece más centrado en responder a los efectos de la segunda guerra mundial; En Francia aparece inicialmente como ASC en 1945, a través de un decreto de la dirección de educación popular del Ministerio de educación nacional, en el cual se formulaba una metodología de intervención socioeducativa, que proponía “el desarrollo de acciones socioeducativas y culturales con personas, grupos y comunidades en sus propios ámbitos territoriales de

<sup>1</sup> Pedagogía Social definida como la ciencia teórica y práctica que se ocupa del estudio de la educación social, es decir toda aquella tarea educativa por fuera de la familia y de la escuela (Quintana, 1984).

vida cotidiana” (UCAR, 2002:1). Posteriormente en 1955 en el curso de una asamblea preparada por la UNESCO en Australia, se reconoce la función social de la animación; así, el concepto rápidamente se extendería en todo el mundo en la década de los años 60’s.

En Inglaterra aparece a finales de los años 50’s, también articulada a la fase de industrialización en sus colonias mediante procesos de capacitación, en sus esfuerzos de modernización y generación de alfabetidad en los sujetos para su ingreso al mundo industrializado en los países del Tercer Mundo, buscando generar capacidades técnicas en los campesinos migrantes de los cascos urbanos o en zonas rurales; más específicamente, se asocia la ASC a la “*capacity building*”, práctica de intervención asociada al reforzamiento de competencias en personas, grupos o agencias para la resolución de sus propios problemas, en contextos de desarrollo rural y áreas deprimidas en los continentes considerados subdesarrollados (Asia, África y Latinoamérica). Según Eade “la *capacity building* debe entenderse más como una forma de abordar los procesos de desarrollo (...) puesto que el desarrollo depende siempre de una serie de capacidades (sociales, económicas, políticas y prácticas)” (Eade, 1997, en Calvo, 2002:27)

Otras prácticas asociadas a esta concepción que dieron origen a la ASC fueron las *Community-based development initiatives* (CDI), las cuales recogen una serie de actuaciones desarrolladas por ONG’s de los países europeos, en convenio con administraciones locales, todas ellas interesadas en generar capacidades humanas para fortalecer el modelo de industrialización capitalista

La CDI tiene como objetivo de promover el desarrollo global en países subdesarrollados o en vías de desarrollo. Se trata de una forma de intervención menos preocupada por los indicadores tradicionales de bienestar que por aquellos aspectos relacionados con una elevada calidad de vida, tales como la alfabetización, la autonomía, el desarrollo tecnológico, los ecosistemas saludables y lo más importante, la capacitación personal (Calvo, 2002:30).

En España su aparición se referencia en 1959, cuando las mujeres de Acción Católica<sup>2</sup> crean los “centros de formación familiar” para promocionar a las mujeres casadas de medios populares y urbanos. En este país el nombre viene a recoger cierta tradición basada en la educación de adultos y de cultura popular, configurándose más que en una concepción teórica, en una práctica social y cultural. Sin embargo, a través de medio siglo de

2 Organización No gubernamental adscrita a la Iglesia en España

historia en ese país se han generado cambios significativos en su forma de comprenderla, definirla y practicarla; en primer lugar surge como respuesta a la restricción de libertades planteadas por la dictadura Franquista y de otro, como proceso de reconstrucción y desarrollo comunitario, Según Ucar

En general se puede afirmar que la animación sociocultural ha estado muy presente en la realidad comunitaria de nuestro país. Primero se entendió como una estrategia de lucha contra los efectos sociales generados por una situación de falta de libertades en comunidades y territorios de nuestra geografía. Y segundo más propiamente, como una herramienta de intervención socioeducativa vehiculada y autorizada por los recién estrenados ayuntamientos democráticos para estimular la dinamización y la creación de tejido social en los barrios ( Ucar, 2002:1).

Así, en Cataluña la ASC y la Animación Cultural se presentan en los años 60's como una especie de "religión social"(Ucar,2002), que comprendía una serie de metodologías de intervención que podían ayudar a resolver muchos problemas sociales y fue a partir de su aplicación y práctica que empezaron a diferenciarse:

Será a finales de la década de los 80 cuando una y otra comienzan a diferenciarse como metodologías de intervención socio-comunitarias. La primera se orienta sobre todo, hacia el trabajo socioeducativo. La segunda, por su parte se transforma en "gestión cultural" y se centra en la acción más propiamente cultural" (Delgado, 1988. En Ucar, 2.002:6)

Por ello "Un concepto antropológico de la cultura estará en la base de la animación sociocultural, mientras que un concepto de cultura, entendida como artes y patrimonio, fundamentará la gestión cultural" (Ibíd.: 6)

En ese sentido, la ASC en España se ha desarrollado fundamentalmente alrededor de intervenciones que enfatizan el componente relacional, educativo y promocional, mientras que el énfasis de desarrollo comunitario se ha centrado en procesos de autogestión y auto organización, proponiéndola como una metodología de intervención sociocultural en el ámbito comunitario. Igualmente, la ASC ha tenido un fuerte vínculo con las políticas locales o municipales, cuyo énfasis e intencionalidad ha estado siempre presente en la consolidación de la ASC en este país:

Buena parte del origen y desarrollo institucional de la ASC en España ha venido de la mano de los ayuntamientos (...) este rasgo no es privativo de nuestro país, sino que más bien corresponde con una constante dentro de la evolución de la ASC en Europa, en donde constatamos un proceso de progresiva descentralización de la acción y de sus correspondientes políticas culturales (Ventosa, 2007:2)<sup>3</sup>

## 1.2 SU GENESIS EN LATINOAMERICA

En América latina aparecen dos posturas antagónicas en torno a la génesis de la ASC: de un lado las políticas impuestas por EEUU hacia los países latinoamericanos desde las cuales proponen lo que denominaron “*comprehensive community initiatives*” (CCI), intervenciones que estaban centradas en romper el tradicionalismo y el atraso y contrarrestar los efectos de la revolución cubana. Su quehacer centrado en una perspectiva de promoción para el desarrollo, desde el cual generar un aumento de la capacidad de gestión de las comunidades locales, la creación y fortalecimiento de asociaciones y organizaciones sociales que se proyectaran en lo local, en un perspectiva de acomodamiento, integración y adecuación al modelo propuesto por los países desarrollados. Esta perspectiva estuvo centrada en una intencionalidad de cooptación e integración de las comunidades en la legitimación del capitalismo como modelo económico referente de Estado moderno, desde la cual se proponen esquemas de transferencia y con una apuesta centrada en la modernización de las comunidades y los países, mediante la implementación de estrategias y herramientas de planificación, financiación, profesionalización, asesoría técnica y evaluación, que asumió como punto de partida que las comunidades locales latinoamericanas eran atrasadas, Arturo Escobar ilustra esta perspectiva:

Si uno piensa en un programa como el DRI – Desarrollo Rural Integrado–, es una máquina, lo que los posestructuralistas llaman un dispositivo de producción de realidad, que vincula el conocimiento experto de los planificadores del desarrollo rural, de los agrónomos, ingenieros agrícolas, nutricionistas, con estrategias de poder, con paquetes tecnológicos, con inversiones de extensión, de electrificación, de poner a los campesinos a sembrar esto y aquello, de pesticidas, de fertilizantes, de cambiar la mentalidad, la racionalidad del campesino. Esto es lo que es desarrollo: es una práctica de vincular

3 El autor propone una mirada de tres momentos en el desarrollo de la ASC en España, si se quiere ampliar información sobre la evolución histórica de los procesos de ASC en España ver Texto La animación sociocultural en España: una perspectiva Local. (Ventosa, 2007)

conocimiento y poder desde una racionalidad completamente distinta a la racionalidad que ha existido en cada lugar. (Escobar, 2002:17)

Contrario a esta perspectiva, la ASC en Latinoamérica aparece ligada a las dinámicas de la Educación Popular<sup>4</sup>, donde surgen una serie de prácticas sociales que buscaban en general acercar a los sectores más empobrecidos a posibilidades de transformación y acceso al poder, las cuales fueron configurando sus propias técnicas y dinámicas, a partir de ellas la ASC retoma su legado, pero en una perspectiva política, innovadora e incluyente. Es esa relación y cercanía con la educación popular en los años 70, se pueden observar diferentes etapas, énfasis y tránsitos que podemos ubicar en la configuración de lo que es hoy para nosotros la ASC, las cuales se presentan en el cuadro No. 1, Retoma a su vez la pedagogía propuesta por Paulo Freire, como respuesta a “una sociedad cerrada, guiada por la elite que estaba sobre ella. Al caer la sociedad surgen nuevos temas: democracia, libertad, educación, etc.”, donde según Freire

Una de las preocupaciones fundamentales, a nuestro juicio, de una educación para el desarrollo y la democracia debe ser proveer al educando de los instrumentos necesarios para resistir los poderes del desarraigo frente a una civilización industrial que se encuentra ampliamente armada como para provocarlo. Hay que enseñar a los hombres educación: oyendo, preguntando e investigando. (Freire, 2007:48)

Así se proponen procesos de intervención y educación liberadores, que se han ido configurando como sustento teórico, estético y ético para un pensamiento de la ASC en la actualidad, ya que la realidad que vive el país, exige prácticas de intervención sociocultural que construyan alternativas democráticas a la consolidación de estados neoliberales autoritarios.

---

4 La cual surge en el contexto latinoamericano en los años 60, articulada a procesos de radicalización de las dictaduras, pero también al auge de procesos de izquierda y como efectos de la revolución cubana

**CUADRO 1.  
CUADRO COMPARATIVO DE CORRIENTES EN EDUCACIÓN  
POPULAR Y ASC EN AMÉRICA LATINA**

ÉNFASIS	ÉPOCA	DISCURSO	MEDIOS	PROBLEMA CENTRAL
Modernización	Desde los 40	Culturalista, desarrollista, funcionalista y populista.	Extensión, capacitación y servicios.	Atraso vs modernización.
Concientización	Años 60-70	Humanismo crítico, cristianismo de base.	Concientización.	Opresión vs liberación. Dominación vs emancipación.
Organización política.	Años 80	Materialismo dialéctico.	Organización.	Propiedad privada.
Autogestión. Construcción del sujeto y la sociedad.	Años 90	Constructivismo dialógico. Inter subjetividad. Pluralismo.	Interacción. Autogestión. Proyectos sociales.	Crisis de paradigmas. Dependencia. Carencia de propuestas.
Emancipación de los sujetos. Construcción de éticas sociales.	Siglo XXI	Autonomía. Pluralismo. Interdisciplinariedad. Diversidad cultural y pluralismo. Reflexividad	Interacción. Promoción de sujetos autónomos. Reconstitución de lo público.	Individualismo. Mercado como eje. Ausencia de proyectos colectivos y humanistas.

**Fuente:** Notas de clase con el profesor Alfredo Ghiso. Especialización En ASC. Curso fundamentos de la ASC. FUNLAM. 1999.

### I.3 LA ASC EN COLOMBIA

En Colombia el discurso de la ASC aparece inicialmente en la academia, cuando se proponen procesos de formación en modalidad de especialización y maestría en Universidades como la Fundación Universitaria Luis Amigó FUNLAM (con sede en Medellín y Bogotá), la Universidad Autónoma Latinoamericana (Medellín) y la Universidad Externado (Con sede en Bogotá), la mayoría de ellas con referentes teóricos y prácticos de origen europeo, específicamente de España, lo cual si bien, no genera ciertamente una problematización de sus enfoques y perspectivas, si empieza a posicionar un discurso y una práctica en los quehaceres con las comunidades por parte de los profesionales formados.

De igual manera, lo que aparece en nuestro país, es una conjunción de experiencias de intervención innovadoras que conjugan y mezclan prácticas y discursos alrededor de la educación popular, la recreación y la animación, las cuales han tenido como fundamento establecer rupturas con el modelo de escuela formal y con paradigmas positivistas.

Las relaciones de la animación con la educación popular en su comienzo y con la complejidad social hoy en día, son de difícil definición metodológica; además sus campos de actuación parecen contradecir su verdadera vocación que es la de permitir acceso a derechos y oportunidades valorizando constantemente actores y prácticas, sinergias e intercambios, en una constante transformación de procesos y prácticas (Conversa, 2004:6)

De hecho, la ASC en nuestro país muchas veces se ha confundido con acciones articuladas a procesos de intervención con poblaciones vulneradas que conjugan lo lúdico y lo recreativo, pero que no logran trascender a acciones realmente transformadoras y con una perspectiva política.

A diferencia de otros países no existe una clara manifestación de un proyecto práctico-formativo que analizando el contexto sociocultural sistematicamente la profesión sociocultural, las políticas sociales y la complejidad social, favoreciendo prácticas innovadoras y un movimiento, un debate de ideas y prácticas. Sobre todo no se asiste a una continuidad de los procesos socioculturales que favorezcan la autonomía de las intervenciones y las elaboraciones y transferencias de los contenidos y de las prácticas. (Ibid.:8)

Específicamente, en Medellín, en la década de los 90´s surge un movimiento de reacción y respuesta frente a la crisis<sup>5</sup>, con una perspectiva innovadora y transformadora del desarrollo sociocultural de las comunidad, el cual proponía acciones formativas y de intervención-interacción desde ONG's y organizaciones sociales de base que centraban sus objetivos en el empoderamiento de las comunidades y los sujetos para que haciendo uso de sus derechos y libertades fueran protagonistas de su propio desarrollo con creaciones e iniciativas propias. Por ello no es de extrañar, que el concepto de Animación Sociocultural se haya complementado o incluso confundido, con otros como el de Educación Popular, Educación de Adultos, Educación Permanente, Educación Extraescolar o educación experiencial.

Hacia el año de 1997 en la ciudad de Medellín se contaba con una gran variedad de experiencias de formación y de trabajo con jóvenes, las cuales, además de mostrar la creatividad y compromiso de muchas

---

5 Una ampliación de esta idea se verá en el próximo capítulo

personas e instituciones involucradas en el ámbito juvenil, condujeron a la consolidación de diversos enfoques y metodologías que hicieron más rico aún este trabajo y evidenciaron el dinamismo, el empeño, la creatividad y la capacidad de estas entidades y personas para responder a las realidades y necesidades juveniles en el contexto ciudadano.

Por ello, con el propósito de aprovechar la riqueza de las experiencias desarrolladas y el gran acumulado conceptual, técnico y metodológico derivado de ellas y para superar el aislamiento e individualismo que caracterizaba la intervención sociocultural en la ciudad, se propone unir esfuerzos y dinamizar un escenario para el empoderamiento de la juventud; en esa medida se funda en febrero de 1998 la **Escuela de Animación Juvenil (EAJ)**, que se constituye como alianza solidaria entre instituciones públicas<sup>6</sup> y privadas<sup>7</sup> con el apoyo del Consell de Juventut de Barcelona-España para implementar procesos formativos en el ámbito de la animación sociocultural, dirigida a personas, organizaciones e instituciones interesadas en cualificar sus prácticas y formas de interacción con los y las jóvenes, y en producir y renovar una mirada compartida sobre la condición juvenil. La base fundamental de su creación y proyección fue el fortalecimiento de alianzas estratégicas y redes solidarias desde las cuales compartir una apuesta política, un quehacer interdisciplinario y unos recursos, en un ambiente de intercambio e interlocución de enfoques, metodologías e intereses para aportar al desarrollo social de la juventud y favorecer su inclusión social y empoderamiento como ciudadanos y ciudadanas en la diversidad cultural.

En estos 10 años la EAJ se ha propuesto redimensionar la ASC como práctica social y cultural intencionada y contextualizada, desde una reflexión teórica y práctica<sup>8</sup> en la cual su basamento y refundamentación puede ser una resignificación de dinámicas y prácticas sociales surgidas en la Educación popular y otras prácticas de intervención afines<sup>9</sup>. En este tránsito

---

6 La subsecretaría de Metrojuventud de la Secretaría de cultura ciudadana de la Alcaldía de Medellín, dependencia de la administración pública encargada de dinamizar la política pública de Juventud.

7 ONG´s como la Corporación Región, El Instituto de Popular de Capacitación IPC, Corporación Presencia Colombo Suiza, Corporación Penca de Sábila y Asociación Cristiana de Jóvenes ACJ-YMCA; las dos Cajas de compensación familiar de Antioquia (COMFAMA Y COMFENALCO) y una Universidad quien da el aval a los procesos de formación (la Universidad Pontificia Bolivariana UPB).

8 Ver modulo No. 1 de la serie cuadernos de Animación Juvenil: la animación sociocultural Juvenil: del quehacer a la praxis. 2008.

9 En el Capitulo 4 realizare una aproximación comparativa de estas con la ASC, que permita establecer sus diferencias y semejanzas como practicas de intervención.

la ASC se consolida como una práctica social contextualizada, intencionada e histórica, de reacción y propuesta frente a las crisis, en una perspectiva innovadora y transformadora del desarrollo sociocultural, en la cual el ser humano es protagonista autónomo de sus propias creaciones, en la cual se propone la ASC como referente de resistencia ante la consolidación de estados neoliberales autoritarios como el nuestro, donde la guerra, la exclusión, la impunidad, el miedo y la carencia de oportunidades para las mayorías nacionales es el pan de cada día y también como alternativa a la instrumentalización de prácticas educativas populares que fueron retomadas desde un paradigma tecnológico, haciendo de sus procesos meros instrumentos de dominación.

En síntesis, encontramos que en los orígenes históricos de la ASC aparecen diferencias y similitudes que dan cuenta de su proceso de consolidación y refundamentación; así en Europa su quehacer se ha centrado en su definición como metodología de intervención socioeducativa con un carácter más instrumental<sup>10</sup> propuesta desde escenarios públicos y estatales, mientras en Latinoamérica surge como respuesta a la crisis y a los procesos de exclusión de grandes franjas de población, ya sea como metodología o como práctica sociocultural que se sirve de metodologías<sup>11</sup> para lograr procesos de transformación y cambio de sujetos y comunidades, casi todas ellas al margen del Estado. En el siguiente cuadro presentamos un resumen del proceso de surgimiento de la ASC con sus orientaciones y retos.

---

10 Para ampliar esta afirmación, ver capítulo 3, sobre paradigmas de la ASC

11 En el módulo No.3 se presentará una aproximación metodológica a las herramientas y técnicas de ASC

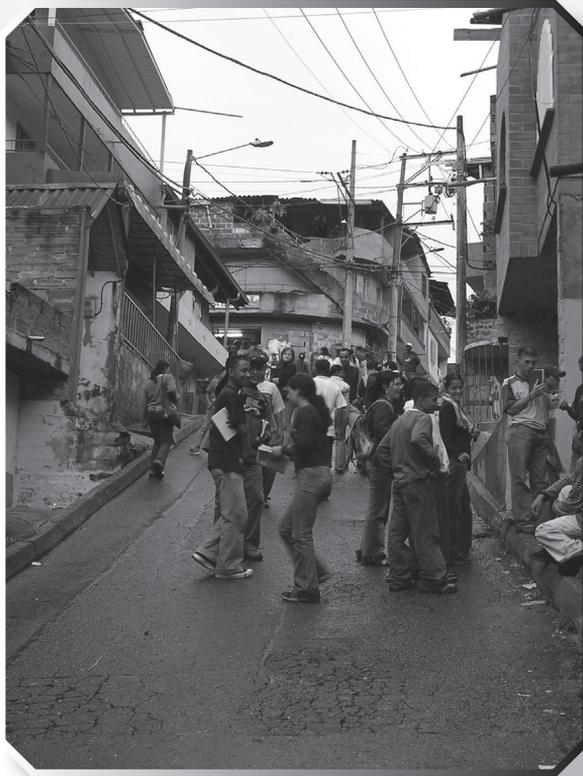
**CUADRO No.2.**  
**RESUMEN GENESIS HISTORICA DE LA ANIMACION**  
**SOCIOCULTURAL EN EUROPA Y LATINOAMERICA**

<b>PRACTICA O DISCIPLINA EMERGENTE</b>	<b>PEDAGOGÍA SOCIAL</b>	<b>ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL</b>	<b>EDUCACIÓN COMUNITARIA</b>	<b>EDUCACIÓN POPULAR</b>
Ubicación temporal y espacial	Alemania S XIX	Francia y España 1940	EE.UU e Inglaterra 1945	Latinoamérica 1970
Orientación	Resocializar la población afectada por la industrialización	Recuperar la identidad, pertenencia y participación infundiendo alma y ánimo	Capacitar para los nuevos modelos de desarrollo a los países del Tercer Mundo	Educación para la liberación de la opresión, para la conciencia crítica. Educación para la humanización desde la liberación individual y social.
Reto social	Romper el Individualismo y la desadaptación campo ciudad	Pérdida de identidad y sentidos de pertenencia en tiempos de posguerra	Vencer tradicionalismo En Latinoamérica, contrarrestar los efectos de la revolución cubana	Contrarrestar dictaduras, autoritarismos, dependencias, y las Opresiones

**Fuente:** Alfredo Ghiso. Documento Curso Pedagogía social. Universidad de Antioquia. 2007

# **CAPITULO 2:**

## **CONTEXTO QUE HACE PERTINENTE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL**



*Foto: Gloria Esperanza Castañeda. 2004.*



*“El punto de partida de cualquier análisis genérico que se quiera realizar sobre los orígenes y nacimiento de la animación sociocultural, se ha de centrar necesariamente en la crisis que viven nuestras sociedades en lo político, social y cultural”.*  
(Tomás Villasante)

Hablar de la sociedad implica reconocer la coexistencia de entramados socioculturales distintos y complejos, donde las formas diferenciales de vivir la modernidad en la contemporaneidad ha generado una serie de reconfiguraciones en las formas como los sujetos actúan, producen su espacio en la sociedad y problematizan los saberes teóricos. En un contexto de crisis del modelo Estado nación, donde los flujos del mercado transnacional, las migraciones, los flujos telemáticos e informáticos, rompen los órdenes territoriales, poniendo en jaque las soberanías de los Estados, ocasionando que lo nacional, lo global y lo local no permanezcan escindidos entre sí, sino que se yuxtapongan, se mezclen y se articulen en la producción del espacio social; ello exige la construcción de nuevas preguntas, referentes, categorías de análisis y problematizaciones, ya que estos procesos proponen nuevos modos de organizar el trabajo, de producir socialmente, de construir vínculos y de consumir; provocando profundas transformaciones estructurales, subjetivas y políticas que modifican las vinculaciones entre territorio, subjetividad y ciudadanía. Es aquí donde se hace pertinente acercarse a una lectura del contexto que permita entender la pertinencia hoy de la ASC como práctica de intervención.

Es en este nuevo orden sociocultural anclado en un capitalismo neoliberal globalizado donde presenciamos varios procesos sociales: un sistema de producción e intercambio de bienes y servicios, una preeminencia de sistemas de información y comunicación globales, un quiebre de la noción Estado Nación, una primacía del mercado y una nueva manera de entender el tiempo y el espacio, en la cual se acrecientan las interrelaciones, los flujos e interconexiones, generándose interdependencias, donde las posibilidades de acceso real en la mayoría de los casos son inequitativas.

Colombia no es ajena a estas dinámicas de reconfiguración generada por los efectos del capitalismo globalizado, esto plantea la necesidad de establecer una lectura del contexto colombiano actual, a la hora de proponer la ASC como práctica pertinente para la generación de las transformaciones y los cambios necesarios en los sujetos y las comunidades, ya que sus discursos, paradigmas y metodologías deben responder y estar acordes a

dichas realidades y fenómenos, en los que asumimos el “contexto como un referente amplio, macro, que habla de sentidos, situaciones y condiciones, en el que se generan y regeneran sistemas sociales; lógicas en las que se estructuran y constituyen las realidades sociales; tendencias que dan sentido y permiten ubicar e interpretar el quehacer social de grupos poblacionales” (Ortega,2006:1); en ese sentido se trata entonces de hacer un recorrido por esas dinámicas presentes en los ámbitos de la sociedad colombiana, que permita ubicar el quehacer de la animación desde su intencionalidad transformadora, propositiva y crítica ante las manifestaciones y problemáticas que surgen como efectos del modelo de sociedad propuesto actualmente.

Por ello propongo revisar brevemente diferentes ámbitos de la realidad colombiana que nos permita finalmente, proponer escenarios de acción e intervención desde la ASC; son ellos: el socio económico, el político, el cultural y el educativo; se presentan por separado para hacer una mirada diferencial, pero en la realidad sus manifestaciones y fenómenos pueden intersecarse unos con otros.

## **2.1 ÁMBITO SOCIO ECONÓMICO:**

El modelo neoliberal como modelo societal impuesto para la mayoría de los países de América Latina y en particular para Colombia, se propone desarrollar la Sociedad mediante la combinación de capital, tecnología, modernización y acciones estatales e individuales de ajuste de la economía, adecuándose constantemente a las exigencias del mercado mundial, el cual ha respondido a un discurso de un supuesto progreso centrado en el crecimiento económico, la acumulación y la adopción de mercados; toda esta dinámica ha generado en las mayorías nacionales profundos procesos de empobrecimiento, exclusión, violencia, la fragmentación de las comunidades y su conversión en públicos segmentados por el mercado y una alta concentración de la riqueza en unas pocas elites, todo ello en contravía del desarrollo de las capacidades humanas y las relaciones entre los sujetos, para acercarnos a esta realidad veamos algunas cifras:

Según las nuevas cuentas, 20,5 millones de colombianos son pobres y 7,9 millones, indigentes. (Revista cambio, Octubre 2009)

El INCORA estima que los narcotraficantes poseen el 48 por ciento de las mejores tierras del país mientras, que los pequeños propietarios que constituyen el 68 por ciento de los propietarios, posee el 5.2 por ciento de las tierras (Contraloría General de la República,2002).

Colombia tiene dos millones 236 mil analfabetos (7.2%) según el estudio demográfico entregado por la CEPAL (2005)

El 59,8 por ciento de la población se encuentra por debajo de la línea de pobreza, y como al que no quiere caldo se le dan dos tazas, resulta que hoy el 23,4 por ciento está por debajo de la línea de indigencia. Hace 10 años, el indicador era del 20 por ciento. En estricto sentido, los indigentes son todos aquellos que residen en hogares cuyos ingresos son tan bajos que, aunque se destinaran totalmente a la compra de alimentos, no alcanzarían para satisfacer las necesidades nutricionales de todos sus miembros (Investigación contraloría, 2002)

Colombia tiene 4 millones de desplazados por el conflicto interno. Y de ese total, el 70 por ciento son mujeres y niños. (ACNUR, 2009)

Según Vincent Navarro (Navarro citado por Mejía, 2007) el manejo del capitalismo neoliberal ha generado una serie de fenómenos que han incrementado la pobreza y la miseria en el mundo y cuyos efectos son entre otros: la profundización de las desigualdades entre naciones, la incentivación de economías paralelas de mercados ilícitos como las armas y las drogas, la disminución del salario y el empleo, la marginación y la exclusión, la generación de ejércitos de pobres trabajando, la concentración de la riqueza<sup>12</sup>, el traslado de costos ambientales a los países del sur, al instalar en ellos sus fabricas proscritas en los países del norte y la creciente desertificación del planeta. Todo ello “profundizando un modelo de desarrollo desequilibrado que define el uso y acceso de los recursos disponibles en el planeta: el norte consume el 83% de la energía del planeta y produce el 85% de los desechos” (Bordieu y Wacquant, citado por Mejía, 2007:33)

Este modelo concentrado en las grandes ciudades, ha generado situaciones tales como:

- Aumento de la movilidad geográfica (migraciones), que se orienta a los centros urbanos, comerciales o industriales.
- Masificación, anomia y homogeneización en las ciudades.
- Procesos de desterritorialización y reterritorialización de las ciudades en las que se conjungan practicas espaciales diversas y modos diferenciales de producción de lo urbano, es decir una emergencia de nuevas formas de ser y estar en las ciudades como producto de los formas diferenciales del espacio vivido<sup>13</sup> de sus habitantes.

---

12 El 20% más rico dispone del 86% de la riqueza (Mejía, 2007)

13 entendido como las formas en que los seres humanos usan, habitan y establecen relaciones en el espacio de manera cotidiana, en las cuales se establecen memorias colectivas en sus procesos de territorialización y reterritorialización, siendo éstas las que median entre los discursos formales o instituidos sobre el espacio en la ciudad y las producciones de ciudad (lo urbano) como practica instituyente de los sujetos, o dicho en otras palabras, entre la ciudad concebida y la ciudad producida.

- Hibridaciones culturales de los habitantes de la ciudad donde la industria cultural y el mercado produce patrones, imaginarios y representaciones sociales.
- Posibilidad de ser ciudadano solo desde el consumo: “*Consumes, luego haces parte de*”, “*votas desde tu celular, estas decidiendo*”, “*te cobran luego existes*”, “*debes, existes en la base de datos*”.
- Sacralización del éxito económico.
- Fragmentación y atomización social evidenciada en la despreocupación por lo común, es decir, por la práctica de lo político.

Las ciudades concentran entonces todas sus energías y recursos en aquella parte de la ciudad que se puede vender, la llamada “*ciudad emprendedora*” o “*ciudad globalizada*”, la ciudad representada en su centro. Las políticas socioeconómicas pretenden crear entornos físicos para fomentar el consumo cultural, el turismo y el flujo de capitales. La creación de ciudadelas comerciales, infraestructura turística y hotelera, vías de circulación y movilidad, proponen la ciudad como centro de gran valor para las empresas, sobre todo las del tercer sector económico (en relación con la tecnología, informática y los servicios en general), y en ese sentido el desarrollo de las ciudades se realiza a través de “una arquitectura y una ordenación del territorio de manera determinada”.

Toda esta dinámica genera procesos de exclusión que no es solo espacial, sino que conlleva a su vez la exclusión de grandes sectores poblacionales de los centros y lugares de interés de la ciudad desde políticas de consumo y acceso, se trata de una reproducción puesta al día del antagonismo centro-periferia donde se confina a grandes franjas de la población al uso del espacio público solo en la periferia. La consecuencia de estas políticas sociales y urbanas, es otra forma de exclusión que profundiza la brecha entre pobres y ricos, todas ellas ancladas en el fortalecimiento de control ciudadano y políticas de seguridad.

Este proceso de capitalismo post electrónico (Appadurai, 2001) y globalización neoliberal, producida por la fuerza del capital y el mercado, que de un lado propone grandes desarrollos tecnológicos, procesos de modernización y descentralización de la producción y que de otro, genera grandes tasas de desempleo<sup>14</sup>, aumento del empleo informal, la flexibilización

14 Ante el predominio del capital financiero sobre el capital industrial que ha puesto en la calle a un gran sector de la clase obrera del país.

y la precarización del salario<sup>15</sup>, modificando el mundo del trabajo<sup>16</sup>, donde se crean fuentes de empleo especializados, con “trabajos de elite” generados por las “formas desiguales de apropiación tecnológica, del conocimiento, de las comunicaciones, de la información, del consumo de aparatos y muchos otros bienes en el sector de la producción”(Mejia,2007:18), en la población que habita las ciudades.

Estos y otros factores vienen a conformar dinámicas que generan crisis de los modelos concebidos de organización social y que ponen en entre dicho el proceso de modernización y desarrollo de las sociedades modernas<sup>17</sup>, donde el discurso que se instauraba en la modernidad<sup>18</sup>, bajo la promesa de igualdad, fraternidad y libertad, es imposible de cumplir bajo el sistema económico actual.

Alan Turaine, sugiere que “nuestra época es característica no porque se vislumbren nuevas formas de orden social, sino por la imposición del cambio veloz y permanente como paradigma social, dirigido por los intereses circundantes de capital financiero, los servicios informáticos y las mercancías que no consultan la capacidad decisoria de las comunidades y los sujetos”(Turaine, 1999: 28).

---

15 Ya que el trabajador/a debe asumir en su salario el pago de prestaciones, seguridad social e impuestos, aunado a ello la disminución del valor del salario y las jornadas laborales ampliadas que no permiten ni la participación, ni el ejercicio de los derechos laborales.

16 Se hace obsoleto el trabajo en cadena, concentrado en un espacio físico, con administraciones rígidas y verticales, con especializaciones de la mano de obra y con excesivos costos de almacenamiento.

17 La palabra moderno, en su forma latina modernus, se empleó por primera vez a finales del siglo V para distinguir el presente, que se había convertido oficialmente en cristiano, del pasado romano y pagano. Con contenido variable, el término “moderno” expresa una y otra vez la conciencia de una época que se pone en relación con el pasado de la antigüedad para verse a sí misma como el resultado de una transición de lo viejo a lo nuevo. Algunos escritores restringen este concepto de “modernidad” al renacimiento, pero esto es históricamente demasiado estrecho (Habermas, 2002: 17).

18 La modernidad se constituye entonces, en una mirada o en una forma de mirar y a la vez en una distinción (Habermas, 2002) que permite separar lo antiguo (o clásico) de lo moderno y que es producida por, y a la vez influencia todos los aspectos de la vida humana. Sin embargo, la ciencia y el arte, estos “opuestos” del ejercicio comprensivo humano son propuestos como las principales fuentes fundantes de esta época–modo, y además de la distinción entre clásico y nuevo (moderno) inaugura otras diferencias que redundan en un pensamiento, como ya se ha dicho, monista, unitario, que se soporta sobre una estructura dualista. Así entendida, la modernidad es la época – modo que se basa en lo único, puro, ideal, uniforme, estructurado, lógico, compartimentado y en la medida en que su origen, implica o está relacionado con el distanciamiento de Dios, como fin y fuente explicativa de todas las cosas y en esa medida, de la preeminencia de lo unitario. (López y Sepúlveda, 2009:76)

Por ello hacer una mirada al modelo económico y sus dinámicas actuales en la globalización exige no solo comprender los elementos que lo componen en sus múltiples dimensiones sino acercarse a las “configuraciones, valoraciones y afirmaciones diferentes y en ocasiones contrarias a lo observado, exigiéndonos salir de la razón dualista (causa-efecto, antecedente-consecuente)” (Mejía, 2007:7), y la ASC desde sus posibilidades de reflexividad propone escenarios formativos para que esto suceda.

## 2.2 ÁMBITO POLÍTICO:

En la actualidad en el conjunto de las prácticas sociales y culturales, aparece un fenómeno de fragmentación social en el que lo público, entendido como lo colectivo, se privatiza, donde se refuerza la individuación social y se desdibujan las representaciones colectivas en la esfera política, evidenciándose cada día representaciones parceladas de lo social.

A su vez, El estado de guerra<sup>19</sup> presente en la sociedad colombiana, desde el cual se proponen modelos autoritarios que privilegian la seguridad a la convivencia, que le da sustento a una sociedad donde el control social se plantea como referente, sacrificando la libertad, la convivencia y el pluralismo, donde el ideal autoritario mediante sus nuevas tecnologías de impunidad y miedo se imbrican en las representaciones e imaginarios del conjunto de la sociedad, naturalizando prácticas de exterminio, exclusión y sometimiento, relegando la democracia a un asunto de seguridad democrática, en el cual los medios de comunicación y los organismos paraestatales son los puntales fundamentales en su instrumentación y mantenimiento.

Nicolás Tenzer (1992) plantea que lo que vivimos actualmente es una crisis de civilización, una crisis general de la sociedad, la cual define como un “estado intelectual, social, económico, político y cultural, donde la perturbación es tan grande que ya no se disciernen las salidas posibles.” (Tenzer, 1992:13) y esta crisis según el autor se expresa en tres asuntos fundamentales:

---

19 Según Gloria Naranjo “Los estados de guerra, ocurren o se manifiestan cuando el pueblo de la nación no ha sido pacificado y desarmado; cuando el Estado, en tanto que representante de la nación, no ha logrado constituirse en principio de orden y organización, aceptado y/o impuesto a un conjunto de población desposeído de los recursos de la fuerza (pacificado); cuando no se han consolidado de manera razonable los monopolios que definen al Estado Moderno: el de las armas, el de los tributos, el de la cultura y el del dominio territorial, el cual se caracteriza por tener ejes de larga duración, confrontación armada multipolar y con presencia diferencial en las regiones y víctimas de diferente índole” (Naranjo, 2007:3)

- El aumento de la brecha entre ricos y pobres<sup>20</sup>
- El deterioro del planeta (el ser humano se cree el centro del universo)
- La concepción de la guerra y el exterminio como forma de resolver los conflictos y las diferencias<sup>21</sup>
- El quiebre de las promesas de la modernidad, según las cuales, mediante el uso de la razón y la técnica se alcanzaría la libertad y la felicidad.

Tenzer, además expone que el problema no es de una simple actitud de uno o varios sectores de la población que se encuentran apáticos ante la ausencia de alternativas, no, el problema es mucho más profundo, es ante todo la crisis de la política, expresada en la posibilidad de que "desaparezca una reflexión común sobre el mundo"(Ibíd.:36). Todo ello corrobora la profunda crisis que vive nuestro país, para la cual es necesario implementar estrategias que nos permitan avanzar hacia una sociedad mejor, más incluyente, democrática y equitativa.

De igual manera, expresa que esta crisis de la política se expresa en dos sentidos fundamentales:

- **En su sentido utópico**, en su dimensión transformadora, dada la crisis de las ideologías que la sustentaron y de las utopías construidas por proyectos o programas políticos que ofrecían a hombres y mujeres una vida mejor y a eso se le suma que las teorías sobre el desarrollo aplicadas hasta hoy, poco han resuelto las necesidades de la humanidad.
- **En su sentido práctico**, la política ha derivado en acciones excluyentes, violentas, ha sido utilizada para fines individuales y no colectivos, y más que liberar al ser humano de la dominación, lo ha sujetado a formas de segregación y exclusión.

Marco Raúl Mejía (1994), señala también con gran claridad los elementos de la crisis:

- La pérdida de la noción de representación, ya que los procesos tecnocráticos parecen querer eliminar la acción y la política misma, produciendo un cambio en los principios de los modelos y las acciones de las luchas colectivas. Se opera un nuevo posicionamiento en el cual es muy difícil lograr representaciones generales.

<sup>20</sup> En nuestro país, el 68% de la población se encuentra en la línea de pobreza

<sup>21</sup> El modelo de seguridad democrática privilegia la guerra como forma de resolver el conflicto en nuestro país

- Existe un cuestionamiento de lo político, se produce un desencuentro entre demandas sociales e instituciones políticas, y de estas últimas con la defensa de intereses colectivos.
- Fin de los sujetos únicos, en las teorías críticas siempre aparecían sujetos portadores de conciencia de transformación y de construcción de sociedades nuevas. Con la atomización de los actores y la ampliación de las necesidades, desaparece el sujeto único -sujeto mesiánico- y aparecen diferentes agentes y las instituciones que pretendían recogerlo todo, terminaron representando nada.
- Se abandona la idea de cambio social y la idea de progreso tiene grandes dificultades para mostrarse creíble, estos dos elementos señalan la crisis de las perspectivas Marxista y liberal.
- Crisis de los proyectos colectivos, se crea un clima caracterizado por apatía generalizada y se da una cierta sensación de reclusión en la esfera de la privacidad y de la individualidad.

La profesora María Teresa Uribe (1995) a su vez, plantea que el fenómeno de crisis de la política se explica por el agotamiento de la matriz estado céntrica y su sustitución por una nueva matriz sociocéntrica, entendiendo esto como el proceso en que la dinámica del sistema como conjunto se desplazó hacia la sociedad civil y hacia el mercado, convirtiéndolos en principios estructurantes del acontecer político. Esta declinación del Estado y de lo público estará explicando el desencanto y la desesperanza, la cual induce a los individuos a abandonar la esfera de la política para refugiarse en el mundo privado y el ámbito de lo doméstico.

Todo esto, ha generado en las poblaciones un alto grado de desprecio por la política como instrumento para la construcción de lo social, vamos progresivamente hacia una situación en que la sociedad no es capaz de construir un proyecto común y ese asunto plantea la urgencia de incorporar discursos y prácticas de animación sociocultural no solo como resistencia a las situaciones de exclusión, fragmentación e individualismo social, sino como posibilidad de generación de vínculos, de construcciones colectivas, porque el sujeto de la intervención desde la ASC no es solo el individuo, el actor central es el sujeto colectivo, la comunidad.

Ante esta situación surgen igualmente, diferentes filiaciones y prácticas políticas diversas y no partidistas, prácticas no convencionales de acción y manifestación que diluyen las fronteras entre lo público y privado, expresiones de los nuevos movimientos sociales, especialmente las luchas de las mujeres, los movimientos ambientalistas y las nuevas sociabilidades juveniles (López y Sepúlveda, 2009), los cuales redimensionan y logran convertir en públicos temas que antes tenían el carácter de privado. De igual

manera, los movimientos antimilitaristas que reivindican una objeción a las armas, a la guerra y su potencial ideológico, o los movimientos anticonsumo, son respuestas creativas al avasallamiento del modelo neoliberal y la industria cultural, son movimientos que proponen una ampliación de la noción de lo político, pues ellos mismos logran conferir sentido público a asuntos que otrora se consideraron del ámbito de lo doméstico, complejizando aún más el análisis de la situación en el campo político.

## 2.3 ÁMBITO CULTURAL:

El concepto de cultura se ha transformado de forma tal que hoy se hace difícil establecer fronteras entre el arte y las producciones cotidianas de cultura. Tradicionalmente, la cultura era algo reservado solamente a quienes pertenecían a una élite social, dejando su contenido restringido al ámbito de las artes y a la conservación del patrimonio creado y mantenido por el sistema educativo; hoy la antropología contemporánea, entiende la cultura como las maneras como un grupo social se relaciona con el mundo y con la vida. “Lo cultural en una comunidad es la capacidad del ser humano de recepcionar la vida y de producir para ella” (Horta, 2005: 1); en ese sentido se entiende la cultura como modos de hacer, pensar, sentir y actuar de los sujetos en relación con el otro/a, lo otro y consigo mismo. Sin embargo, algunas de las nuevas concepciones comprenden a las mayorías de la población como consumidoras de cultura y no como productoras, donde la industria cultural y los medios de comunicación masiva imponen patrones de homogeneización, es decir, la tendencia de una clase social de imponer sus prácticas culturales (hábitos, gustos, costumbres) al resto de la sociedad, excluyendo de estos circuitos la gran diversidad cultural que existe en nuestro país y planteando la diferencia como sospechosa, a la vez que se encargan de influir en grandes sectores poblacionales con el interés de convertirlos en consumidores de cultura (democratización cultural), convirtiendo el ejercicio de la ciudadanía en un asunto de acceso a los bienes culturales, negando la diversidad de prácticas culturales y formas de producción, difusión y preservación de estas (democracia de la cultura<sup>22</sup>).

Estos cambios en la noción de cultura se deben en parte a que antes, las culturas estaban indisolublemente unidas a un territorio, a un espacio físico, a un Estado Nación, que determinaba el modo de ser de la comunidad, pero a partir de los inventos de los últimos cien años y especialmente a partir del

---

22 Ver glosario

avance de las nuevas tecnologías digitales de la información y comunicación (TDIC), el panorama de las culturas e identidades se presenta cada vez más complejo y desdibujado.

En esta época, las identidades se hacen móviles, múltiples, híbridas y se hacen más inestables y frágiles los discursos y las nociones que la referencia. La televisión potencia la visión de un ilusorio y fragmentado sujeto, incoherente con sus espacios, implosionado en y por los medios... puro simulacro. Los medios de comunicación ponen en escena acontecimientos seductores e intensos, desmesurados y dramáticos, donde los relatos de la vida privada como espectáculos estéticos se exhiben y se comercializan en respuesta a los imperativos del mercado, donde la industria de los reality-show / reality-tv se han convertido en los nuevos proyectos de la televisión colombiana: “el triángulo”, “protagonistas de novela”, “el gran hermano”, “las pop star”, “Bogotá fashion”, “expedición robinsón”, “la isla de los famosos”, “ la granja”, “ cambio extremo”; “ factor x”, “ bailando por un sueño”; entre muchos otros.(Ortega, 2006:3)

Esta época contemporánea que propone un cambio entre el capitalismo fordista propuesto por la modernidad a un capitalismo globalizado neoliberal, establece grandes tránsitos en los sentidos básicos que se proponían para la vida: mientras el primero proponía ideales de libertad, bienestar y progreso, el segundo (el capitalismo globalizado), propone ideales de satisfacción, placer, goce y fuga, donde la experiencia vital se propone centrada en usar y consumir objetos, desde estilos efímeros de vida. Este cambio incide seriamente en los modos de subjetivación, en las formas de construcción de las identidades<sup>23</sup> y subjetividades<sup>24</sup>.

Hoy, las ciudades se convierten en escenarios diversos, donde múltiples sistemas culturales se interceptan y entrecruzan; es allí donde se hace visible la heterogeneidad, la coexistencia de varios códigos simbólicos en un mismo grupo y hasta en un sólo individuo. Esta irrupción del concepto

---

23 Entendiendo identidad como “procesos ínter subjetivos de conformación de límites de adscripción, no estáticos, ni esencialistas. Las identidades sociales refieren procesos intersubjetivos inscritos en relaciones sociales, históricamente situadas, por lo cual implica concomitantemente a interacciones y representaciones complejas de lo individual y colectivo y solo adquiere sentido dentro del contexto social más amplio y en su relación con lo no juvenil” (Valenzuela, 1997:43).

24 Entendiendo la subjetividad como “un ángulo particular desde el cual se puede pensar la realidad social, pero que para el individuo común, la subjetividad son los ojos con los cuales ve el mundo, lo interpreta y en consecuencia actúa en él, es decir, las maneras como se configuran las trayectorias de vida de los sujetos en un contexto socio histórico, unas interacciones específicas y unas formas compartidas socialmente o como las formas de construcción de las identidades y los sentidos atribuidos a la propia acción y la experiencia de sí”. (Escobar. 2007: 147)

de sociedades multiculturales y la coexistencia de grupos, etnias y minorías, sin límites identitarios propios, de espacios y tiempos, rompen las categorías que la modernidad nos proponía para entender el mundo y la ciudad, aquí las fronteras culturales se diseminan (urbano-rural, centro-periferia, masculino-femenino, público-privado, e.o), ese borramiento de franjas fronterizas, de conceptos únicos, se rompió y en la ciudad, donde los grandes flujos migratorios y de desplazamiento y los fenómenos de la globalización, han terminado por trasplantar mundos y problematizar el concepto de identidad articulado a una cultura en particular, como aquello que es propio para diferenciarnos de otra. En últimas lo que encontramos en la ciudad es un ensamblaje de culturas flexibles, compuesta por partes que se intersecan desde flujos relacionales particulares.

Si a esta situación le sumamos la cantidad de bienes simbólicos que circulan en el marco de la industria cultural, de los cuales su reordenamiento está más anclado al gusto personal y no a los preceptos impartidos por la sociedad disciplinar, esto propone la aparición de nuevos sentidos y muchos de ellos anclados en procesos de resistencia, que se visibilizan en su mayoría en la juventud. Toda esa diversidad de experiencias, productos y relaciones pueden expresar una fortaleza que podría plantear relaciones plurales, de alteridad e interculturalidad, pero a la vez se podría volver un problema en la medida en que:

El elogio de la diversidad habla a la vez de una sensibilidad nueva de lo plural en nuestra sociedad, de una nueva percepción de lo relativo y precario de las ideologías y los proyectos de liberación, pero habla también del vértigo del eclecticismo que desde la estética a la política hacen que todo valga igual, confusión a cuyo resguardo los mercaderes hacen su negocio haciéndonos creer en el simulacro hueco de la pluralidad. (Barbero, 1994.75).

Igualmente asistimos hoy a fenómenos de reterritorialización en las grandes ciudades colombianas, las migraciones voluntarias, el desplazamiento, la diseminación instantánea de productos que transforman las culturas a distancia, anulan o desvanecen valores y prácticas de larga tradición, cambiando o resignificando los modos de habitar, padecer y resistir las ciudades que se expresa en nuevas formas de desespacialización, descentramiento y desurbanización.<sup>25</sup>, todas ellas produciendo múltiples

---

25 Según Barbero: La desespacialización es la transformación de los lugares en espacios de flujos y canales, lo que equivale a una producción y un consumo sin localización alguna. El descentramiento alude a la llamada pérdida de centro, se trata de la configuración de una ciudad a través de circuitos conectados en redes. Implica la desvalorización o supresión de aquellos lugares que hacían la función de centro, como los parques. La desurbanización es la reducción progresiva de la ciudad que es realmente usada por los ciudadanos.

maneras de producción de espacios de representación<sup>26</sup> y en ellas las dinámicas y procesos culturales emergentes. El mundo actual se caracteriza por la fuerte presencia de sociedades multiculturales y pluriétnicas, donde:

existe un ambiente cultural que está en permanente reconfiguración y que requiere descripción y comprensión profunda y crítica; nos referimos a los medios y a las tecnologías de información y comunicación como ambientes y mediaciones culturales que, siguiendo las pautas de masificación y globalización resignifican modos de vida, patrimonios y prácticas culturales donde se construye lo social (Ghiso, 2003: 10)

Frente a esta situación, la ASC se instala como una práctica que busca generar espacios de reflexión en torno a la interculturalidad, la pluralidad, las relaciones de alteridad y la diferencia, con acciones para promover, dinamizar, animar, crear y proteger las culturas locales y propias, generando espacios de diálogo intercultural desde el reconocimiento del otro/a, potenciando su presencia y esencia y estimulando procesos políticos de construcción de ciudad en una dinámica incluyente, equitativa y democrática.

Todo lo que hemos venido presentando afecta las diferentes prácticas culturales que como personas desarrollamos en el mundo de la vida o en las instituciones. Hoy las prácticas socioculturales se desfiguraron por la represión y el miedo, por las conflictividades en las que nos movemos, por las subjetividades que se constituyen y por los cambios tecnológicos y la reestructuración que sufre el mundo de la producción cultural. La centralidad que ponemos en las herramientas tecnológicas parece suplantar el trabajo y la labor creativa de algunas personas, sobre todo aquellas excluidas, vulnerables y en alto riesgo social. Por otro lado las condiciones de sobrevivencia de amplios sectores de la población lleva a pensar en otro tipo de acciones caracterizadas más por la intensidad que por la extensión, que integran la experiencia de la participación y la solidaridad para desactivar la pasividad y el individualismo (Ghiso, 2003, 7).

---

26 Este es definido por Lefebvre como espacio percibido entendido como las formas en que los seres humanos usan, habitan y establecen relaciones en el espacio de manera cotidiana, en las cuales se establecen memorias colectivas en sus procesos de territorialización y reterritorialización, siendo éstas las que median entre los discursos formales o instituidos sobre el espacio en la ciudad y las producciones de ciudad (lo urbano) como practica instituyente de los sujetos, o dicho en otras palabras, entre la ciudad concebida y la ciudad producida, en este momento *"el sistema de significaciones del habitante proclama sus pasividades y sus actividades; es recibido, pero modificado por la práctica. Es percibido"* (Lefebvre, 1978:130).

## 2.4 ÁMBITO EDUCATIVO<sup>27</sup>:

Se da en este ámbito una marcada distancia entre el sistema educativo y la realidad sociocultural actual. La Escuela formal que desde la perspectiva de las sociedades modernas es considerada como el medio para garantizar el acceso universal a la cultura de todas las clases sociales, es quien menos se ha transformado y adecuado a las nuevas exigencias del contexto y de lo sujetos que habitan los escenarios educativos:

la escuela y la familia parecen ser las dos instituciones más afectadas por las transformaciones habidas en los modos de circular el saber, que constituyen una de las más profundas mutaciones que sufre la sociedad contemporánea. Esta mutación se manifiesta en la circulación de los saberes *por fuera* de la escuela y de los libros (*descentramiento*), y por la difuminación de las fronteras que separaban los conocimientos académicos del saber común (*diseminación*) (Barbero, 2003, 1),

Además, en la actualidad las políticas educativas solo están respondiendo al modelo de mercado, profundizando aún más la brecha de exclusión, dejando cada vez más a grandes sectores de la población por fuera de posibilidades y capacidades de convertirse en sujetos de derechos, de insertarse al mundo del trabajo o a las exigencias del mercado, en tanto muchos y muchas quedan excluidos de la posibilidad de acceder a una educación superior o de calidad.

Según Parra Sandoval (1995), las fracturas que se producen entre la escuela y la vida social son de dos tipos:

- Aquella dada entre el conocimiento y la información, la creación y la erudición.
- Aquella dada entre el discurso pedagógico y la práctica pedagógica.

Se considera, así, que “la cultura escolar está referida a las formas de organización, valores, normas, sentido de autoridad, disciplina, naturaleza del conocimiento, mientras el tiempo social tiene que ver más con el mundo de la vida en el que se transforma dramáticamente las zonas, los sectores, las instituciones, el Estado, la religión, la escuela y la familia; la ciencia, la tecnología y las comunicaciones. (Sandoval, 1995:48). Se instaura así la escuela como escenario para la transmisión y la información y, en ese sentido,

---

27 Solo me referiré en este acápite al ámbito educativo en lo concerniente a la escuela formal

abandona la idea de producir nuevos saberes, de investigar y de crear, con lo cual se desvincula del mundo de la vida, se encierra en sus muros y se convierte en un proyecto carcelario por excelencia. "Mientras la sociedad y los jóvenes miran hacia la rapidez, la escuela se posesiona de la cara que observa a la sociedad del pasado, con el ritmo de la lentitud"(Ibid.:36)

Hoy nos encontramos con una educación sin acogida, sin hospitalidad, sin recepción, una institucionalidad que no ofrece morada, tal como los actuales contextos lo reclaman, de sujetos fragmentados en sus espacios, apuestas y trayectos de vida. Contextos marcados por la ruptura del vínculo social, por la crisis de los referentes éticos y la deslegitimación de lo público; contextos que nos hablan de ausencia de sentidos<sup>28</sup> de vida, -han cambiado los referentes en la construcción de estos "sentidos", hoy, ya no tienen un soporte teleológico, sus coordenadas vitales se mueven entre el pragmatismo y el goce-, de problemáticas sociales marcadas permanentemente por –situaciones límites- y por prácticas de consumos de toda índole. (Ortega, 2006: 3)

De igual manera, la escuela, como escenario por excelencia de reproducción cultural de la sociedad moderna, ha estado centrada en la textualidad escrita como medio para que los y las jóvenes accedan a la información y al conocimiento. Pero hoy la escuela se encuentra en una crisis profunda que se expresa en la fuerte separación del mundo escolar y el mundo de la vida, donde aparecen otros escenarios de socialización, conocimiento y de otras textualidades que no se incorporan a la escuela, donde aparecen prácticas pedagógicas y didácticas que hacen repetir o de reproducir discursos y saberes instaurados, donde los y las jóvenes simulan que escriben -cuando, en realidad, bajan, pegan y cortan información- o que investigan sobre los clásicos -cuando lo que hacen es ejecutar funciones de búsqueda- destituyendo el valor de los procesos formativos en tanto escenarios para la recreación, la imaginación y la creatividad social.

Efectivamente, los chicos navegan, editan, realizan funciones de búsqueda, se conectan a los sitios... El valor de estas operaciones pasa desapercibido si lo que vemos es lo que no hacen cuando hacen esas operaciones: no hacen lectura comprensiva, no deducen, no razonan, no interpretan. En el entorno informacional, la lectura y la escritura son herramientas técnicas al servicio de la navegación y de la conexión. La operación de lecto-escritura basada en

---

28 El sentido social se ordena alrededor de dos ejes, el primero fundamentado en los lazos de pertenencia o de la identidad y el segundo referido a la alteridad, en un movimiento que se construye desde la subjetividad individual para posibilitar la construcción de un nosotros.(Augé, 1996).

la interpretación, sirve y es pertinente en un entorno de saber. Parece que la técnica de la escritura y la lectura en el entorno informacional carece del sentido con que se la inviste en el ritual escolar. Leer y escribir pueden ser, para un usuario, tan importantes como usar el Office. Pero esa alteración del sentido de la práctica de leer y escribir altera la práctica misma. Un alfabeto contemporáneo no es un ser que ha conquistado la civilización sino un individuo competente en un entorno acotado. Leer y escribir son otras de las tantas herramientas que tiene a su disposición; pero su subjetividad no está enteramente comprometida en la experiencia de la alfabetización. (Corea y Lewkowicz, 2004: 85)

Esta crisis de la escuela tradicional formal empieza a configurar un escenario para la ASC en el ámbito educativo, tanto así que se le ha denominado como hija de los procesos de educación alternativa o sea que no se daban dentro de la escuela tradicional, y a partir de allí se crean y fortalecen estrategias pedagógicas capaces de superar las carencias como sujeto de derechos y aprendizajes, en una relación escuela-territorio, donde los docentes propiciemos encuentros para el debate, la reflexión, la problematización de saberes.

La escuela es un espacio vital para la formación de los sujetos que asisten a ella, por ello el desafío es que se le reconozca como un espacio que convoca y acoge a los niños, a la juventud y a aquellos actores interesados en desarrollar procesos de socialización, recreación y recontextualización de conocimientos. A la escuela le implica trazar nuevas cartografías que le posibiliten entender las historias particulares, los intereses subjetivos, y los mundos privados que entran en juego en la pedagogía del salón de clases, en el juego del acto educativo (Ortega, 2005:215)

En ese sentido, la práctica educativa desde la ASC es un escenario de encuentro y reconocimiento de entre distintos (discursos, haceres, practicas, e.o), proponiendo adentrarse en el frágil mundo de las vivencias cotidianas y desde allí acceder a formas de sentir, ver e interactuar con el entorno. La práctica educativa es enriquecida con nuestras sensaciones, percepciones, vivencias y conocimientos permitiendo desarrollar cualidades sensibles, críticas, de expresión y puesta en escena, en el acto de crear y recrear los objetos.

Finalmente, como síntesis de este acercamiento al contexto, presento el siguiente cuadro que hace un recorrido por los factores desencadenantes y las consecuencias en la sociedad actual desde la cual se han generado respuestas para transformar esa realidad, asunto que pone de relieve la aparición de la ASC como mecanismo de resistencia a estas dinámicas:

**Cuadro No. 3**  
**CONTEXTO SOCIAL DETERMINANTE DE LA ASC**

<b>FACTORES DESENCADENANTES</b>	<b>CONSECUENCIAS</b>	<b>RESPUESTAS</b>
<b>RECONVERSIÓN INDUSTRIAL, MODELO NEOLIBERAL, FLEXIBILIZACIÓN LABORAL</b>	Desempleo, subempleo, informalidad. Aumento del tiempo libre. Desarrollo de la industria cultural. Transformación del mundo del trabajo, nuevos sujetos en los escenarios de trabajo (jóvenes, adolescentes, mujeres) <i>Transformaciones estatales: las nuevas corporaciones</i>	Creatividad social, empoderamiento, reflexividad, exigibilidad de derechos, constitución de nuevas ciudadanía, participación e inclusión.
<b>CONCENTRACIÓN URBANA, MIGRACIÓN Y DESPLAZAMIENTO</b>	Desarraigo, masificación, soledad, incomunicación, violencia, hibridación cultural	Comunicación e integración social, referentes críticos, tramas sociales y culturales
<b>DESARROLLO DE LOS MASS MEDIA, LA INDUSTRIA CULTURAL</b>	Pasividad, dependencia, acriticidad, consumo, homogenización, individualismo. Las nuevas formas del control social: la sociedad de la vigilancia, nuevas formas de subjetividad	Participación social, consumo crítico, reconocimiento de la diversidad, vínculos, relaciones interculturales.
<b>RECONFIGURACION DE LAS RELACIONES</b>	La sociedad en Red, La mixtura entre lo público y lo privado, Cambios en la espacialidad y en la representación pública	Reconfiguración de confianza y dialogo intercultural, tramas sociales
<b>DESARROLLO DE TECNOLOGÍAS Y PROCESOS INFORMÁTICOS:</b>	nuevos referentes de poder: transformaciones ciudadanas: las nuevas subjetividades la desactivación ideológica del espacio público: de lo común a lo particular	Formación crítica frente a las relaciones con las TDIC, movimientos virtuales, construcción de nuevos referentes de política y de lo colectivo, constitución de referentes diferentes al consumo, Derechos culturales. Consumos críticos
<b>CRISIS DE LA ESCUELA</b>	La escuela ha dejado de ser propuesta, apuesta, espacio y proceso que evoca, invoca y acoge a los jóvenes y a aquellos actores interesados en desarrollar procesos de socialización, recreación y recontextualización de conocimientos	La generación de dinámicas de vincularidad, de formas renovadas de construcción y acercamiento al conocimiento, apropiación de espacios, sentidos de pertenencia, construcción de nichos afectivos y la configuración de nuevas grupalidades y conocimientos significativos desde escenarios de convivencia. Pedagogías posibilitadoras de, relaciones sociales, subjetividades críticas, reflexividad, en donde el conflicto y el diálogo se constituyan en potenciadores de nuevos espacios para la ética y la política.
<b>CRISIS DE LA POLITICA</b>	Fractura en una ética y una racionalidad de lo público e imposibilidad de construcción de un proyecto común de sociedad	Formación política, redes sociales, transformación de imaginarios y representaciones, fomento de la participación, encuentro en la diferencia
<b>INEQUIDAD, EXCLUSIÓN y DEPENDENCIA</b>	Acceso desigual a los bienes socio-culturales, la ciudadanía como consumo	Compensación (discriminación positiva), Empoderamiento de los sujetos, constitución de sujetos políticos, formación de subjetividades críticas y resistencias culturales.

**Fuente:** Construcción propia a partir de notas de clase Especialización en Animación Sociocultural. FUNLAM. Curso Animación sociocultural profesor Alfredo Ghiso. 1997

Los cuatro ámbitos del contexto señalados anteriormente (Socio-económico, político, cultural y educativo) interactúan para producir en la sociedad un estado general de desencanto y desconcierto. Esta situación social propicia la aparición, en el seno de los movimientos sociales<sup>29</sup>, de la animación sociocultural como una práctica social intencionada y contextualizada, que busca transformar esa realidad, construyendo y recreando metodologías propias que le permita responder a todas estas dinámicas.

---

29 Entendemos por movimiento social, una fuerza social o grupo humano en lucha por la materialización de sus intereses en un contexto histórico concreto.



# **CAPITULO 3:**

## **LA ANIMACION SOCIOCULTURAL COMO CONCEPTO**



*Foto: Internet*



*“Educar para el goce significa movilizar las energías en una aventura lúdica compartida; sentir y hacer sentir. Gozar los ambientes, las relaciones, los resultados, los progresos y los errores. Significa en el fondo una propuesta educativa en que todos los involucrados se sienten vivos, comparten su creatividad y generan propuestas originales, se divierten juegan y gozan”*  
(Alfredo Ghiso, 2003)

¿Qué es la animación sociocultural, una metodología?, ¿una disciplina?, ¿un quehacer?, ¿una práctica? son preguntas que se han establecido en los diferentes espacios de debate sobre la misma y si bien no hay nada concluyente, es necesario aproximarnos a su definición y comprensión, de manera que sea posible construir referentes para la reflexión y la acción en una perspectiva transformadora.

Para aproximarme a su conceptualización parto en primera instancia de la comprensión de los referentes paradigmáticos en los cuales se instaura la práctica de la ASC, a partir de allí retomaré algunos referentes teóricos que las diferentes disciplinas aportan para su fundamentación teórica, para finalmente atreverme a proponer una definición operativa.

### **3.1 SOBRE EL CONCEPTO DE PARADIGMA**

Para comprender la noción de paradigma recuperemos un cuento que nos permite entender cómo se construye uno

Había una vez, un grupo de científicos colocó cinco monos en una jaula, en cuyo centro colocaron una escalera y, sobre ella, un montón de bananas. Cuando un mono subía la escalera para agarrar las bananas, los científicos lanzaban un chorro de agua fría sobre los que quedaban en el suelo. Después de algún tiempo, cuando un mono iba a subir la escalera, los otros lo agarraban a palos. Pasado algún tiempo más, ningún mono subía la escalera, a pesar de la tentación de las bananas.

Entonces, los científicos sustituyeron uno de los monos. La primera cosa que hizo fue subir la escalera, siendo rápidamente bajado por los otros, quienes le pegaron. Después de algunas palizas, el nuevo integrante del grupo ya no

subía más la escalera. Un segundo mono fue sustituido, y ocurrió lo mismo. El primer sustituto participo con entusiasmo de la paliza al novato. Un tercero fue cambiado, y se repitió el hecho. El cuarto y, finalmente, el último de los veteranos fueron sustituidos. Los científicos quedaron, entonces, con un grupo de cinco monos que, aun cuando nunca recibieron un baño de agua fría, continuaban golpeando a aquel que intentase llegar a las bananas. Si fuese posible preguntar a algunos de ellos por qué le pegaban a quien intentase subir la escalera, con certeza la respuesta sería: “No sé, las cosas siempre se han hecho así aquí”. Así se construye un paradigma (Foros Perú, 2009)

Thomas Kuhn(1971) define los paradigmas como “realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica” (Kuhn, 1971:13). Así cuando una comunidad tanto científica como religiosa o política da por sentado un paradigma, se crea un espacio-tiempo lineal en donde nada cambia y se establece como verdad inmutable y las posibilidades de transformar se hacen difíciles. En ciencias sociales, el término paradigma, abarca desde el conjunto de conocimientos que imperan en una época, hasta las formas de pensar y de sentir de la gente en un determinado lugar y momento histórico; se usa para describir el conjunto de experiencias, creencias, imaginarios y valores que afectan la forma en que un individuo o grupo social percibe la realidad y en ese sentido la forma cómo actúa, constituyendo un determinado marco desde el cual se mira el mundo, se comprende, se interpreta e intervine.

De igual manera, los paradigmas se instalan en las formas de hacer en una sociedad específica porque existen unos determinantes que facilitan el que un sistema de pensamiento pueda convertirse en un paradigma dominante tales como: organizaciones que proponen discursos y prácticas, líderes sociales que lo introducen y promueven, medios de comunicación que lo socializan, legitiman y difunden, un Estado que lo oficializa e institucionaliza a través de sus instituciones (Escuela, fuerzas armadas, estamentos judiciales, legislativos y ejecutivos), unas políticas gubernamentales, y unos actores (educadores/as que reproducen un determinado pensamiento, líderes o lideresas que repiten modelos, e.o), todo ello en una producción y reproducción de determinado saber- poder. Así, un paradigma puede delimitar todo lo que se hace, percibe y proyecta, puede definir una comprensión de lo que es la realidad y puede descalificar otras opciones:

En el campo de la ciencia los paradigmas se refieren a los constructos arquetípicos que una comunidad de científicos comparte para caracterizar la manera como sus miembros definen o miran el mundo, o como describen un

fenómeno particular. En este sentido, un paradigma es una especie de “idea dominante” sostenida por un grupo de personas afines. De modo que, a fin de cuentas, cada área de conocimientos es un paradigma (...) refiere a “la forma como se han venido haciendo y se hacen las cosas aquí y a la forma como se seguirán haciendo. (Lozada, 1997:1)

Ahora bien, debido a los desarrollos de las ciencias sociales, humanas y exactas y las problematizaciones que éstas han planteado, los paradigmas están cambiando constantemente y los cambios paradigmáticos suponen e implican invertir o romper los cánones vigentes: “los paradigmas traen cambios y con el cambio todo vuelve a cero, es decir, un nuevo paradigma recontextualiza los avances o retrocesos de una sociedad. La reflexión se empieza nuevamente a construir para dar paso al conocimiento y a una praxis emergente” (Ramírez, 2001:1)

Cuando la gente cambia sus paradigmas, su percepción del mundo cambia radicalmente. En este sentido cuestionan a la sociedad, a los estereotipos y normalizaciones sobre la que esta instituida, proponiendo una nueva forma de ver el mundo en los campos científico, social, económico y cultural, ello implica iniciar procesos que avancen en torno a una pregunta ¿Por qué estamos haciendo las cosas de una manera, si a lo mejor las podemos hacer de otra?.

De igual manera, las disciplinas desde sus postulados y comprensiones, que le confieren un lugar de verdad, han definido o propuesto paradigmas desde donde mirar e interpretar la realidad, proponiendo escenarios de intervención, donde se articula el poder con el saber, y el mismo poder “crea objetos de saber, los hace emerger, acumula informaciones, las utiliza [...] el ejercicio del poder crea perpetuamente saber e inversamente el saber conlleva efectos de poder” (Foucault, 1992:102). Así, los saberes propuestos desde las disciplinas proponen e instauran criterios de comprensión de la realidad y de los sujetos desde las cuales se diseñan e implementan acciones y procesos de intervención social y cultural, en esa medida cuestionar paradigmas, es cuestionar también saberes instaurados como verdad, ya que un paradigma responde a preguntas tales como:

- **Pregunta Ontológica:** en torno a ¿Cuál es la naturaleza de lo que conocemos? Qué es, cómo es y cómo es posible
- **Pregunta Epistemológica:** ¿De qué naturaleza es la relación entre el saber instituido y aquello que desea conocer? (en el fondo, esta pregunta pretende dilucidar si existe una pretensión de verdad, es decir si el conocimiento existe en forma independiente y éste como se relaciona con las creencias y las relaciones de poder

- **Pregunta Metodológica:** ¿De qué manera se deberá proceder para acceder al conocimiento?

Por ello debemos revisar los paradigmas desde los cuales se ha instaurado el quehacer de la ASC, de manera que permita problematizar posturas y enfoques, pero a su vez proponer formas alternativas de intervención sociocultural.

### 3.1.1 PARADIGMAS DE LA ANIMACION SOCIOCULTURAL

Los referentes paradigmáticos desde los cuales se han desarrollado propuestas de ASC responden a maneras de entender la intervención y acción de la misma, en ese sentido se constituyen paradigmas que parten de entender el papel del animador/a, la intervención, y la realidad de diferentes formas, por ello “la Animación sociocultural no puede pasar por alto la necesidad de situarse en relación a unos conceptos elaborados de la vida social, de la cultura y de explicar los marcos de referencia que la rigen, así como unas funciones muy particulares dentro del sistema social y cultural”(Caride, 1997:50).

Caride (1997), citando a Besnard (1988: 31-42) propone tres perspectivas que han orientado el saber teórico de la ASC, las cuales se resumen así:

- La primera perspectiva, no pretende transformar la sociedad, en esa medida la ASC es pensada desde modelos que prescriben, jerarquizan y organizan procesos.
- La segunda propone la transformación de la sociedad mediante el fomento de relaciones intersubjetivas entre los individuos, donde los cambios se operan en los sujetos a través de las experiencias individuales y colectivas.
- La tercera propone la transformación de las estructuras económicas y sociales mediante modelos que apuntan a la emancipación y la toma de conciencia, esta última fundada en una relación socio crítica con el contexto.

En esa misma medida, aparecen distintos tipos de intereses presentes en las ciencias sociales, desde los cuales se proponen acciones: el interés técnico (es la explicación), el práctico (el entendimiento) y el emancipatorio

(es la reflexión), proponiendo “una teoría filosófica que permitiera reconocer problemas del mundo contemporáneo para explicarlos, comprenderlos y emprender una praxis, proceso por el cual una teoría se convierte en parte de la experiencia vivida (Caride, 1997:43), así Caride propone tres paradigmas de la ASC que dan cuenta de intereses particulares, a saber:

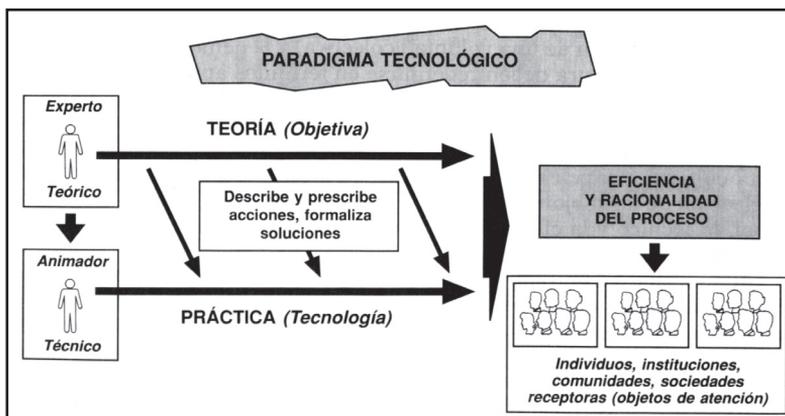
- El Paradigma tecnológico
- El Paradigma hermenéutico
- El Paradigma dialéctico o crítico social

Estos paradigmas no son contrarios, ni excluyentes entre sí, pero en su profundización y análisis los presentaré y problematizaré en sus componentes más relevantes y en sus énfasis metodológicos a partir de la propuesta de este autor.

**3.1.1.1 Paradigma tecnológico:** Este paradigma considera la ASC como tecnología social, partiendo de perspectivas gerenciales, positivistas, que consideran que la realidad social existe pero ésta no se problematiza, es algo dado y naturalizado, anticipada al ser humano, “conformando un sistema de variables en el que los hechos sociales inscriben sus rutinas según las evidencias del medio, lo que posibilita su identificación, predicción y análisis bajo determinadas condiciones, lo que exige que deba ser aprehendida tal y como es, y no como alguien quisiera que fuese, para ello la separación entre hechos y valores es fundamental” (Caride, 1997: 51). Aquí la realidad está afuera, no es parte del escenario de intervención y transformación, los valores de la cultura están dados y lo importante es integrar y socializar.

El conocimiento a su vez se transmite de generación en generación, o de sujeto a sujeto, saberes considerados objetivos, con análisis de problemáticas desde una relación causas-efectos, cuyas alternativas de solución son prescripciones, con propuestas en torno a modelos de réplica en cualquier contexto. Las acciones están centradas en un saber hacer desde actividades instrumentales (Las técnicas y herramientas utilizadas como un fin en sí mismas), que buscan lograr resultados desde recetas prefijadas, “en esta postura, la obsesión por lo racional, lo técnico y la eficacia podría arrastrar consigo ciertas negligencias respecto de lo ético y lo moral” (Ibíd.:53), así como la racionalidad de lo público. Por ello, la participación es entendida como integración, como vinculación al sistema o modelo vigente de sociedad, sin cuestionamientos sobre ella. En el siguiente grafico presentamos un esquema del mismo.

## Grafico No. 1 Paradigma Tecnológico



**Fuente:** Paradigmas teóricos en la Animación Sociocultural. (Caride, 1997: 54)

**3.1.1.2 Paradigma hermenéutico o interpretativo:** desde este paradigma se formula la ASC como un quehacer que propone la vivencia de experiencias relacionales entre los sujetos, las cuales producen una reflexividad centrada en el marco de las relaciones interpersonales:

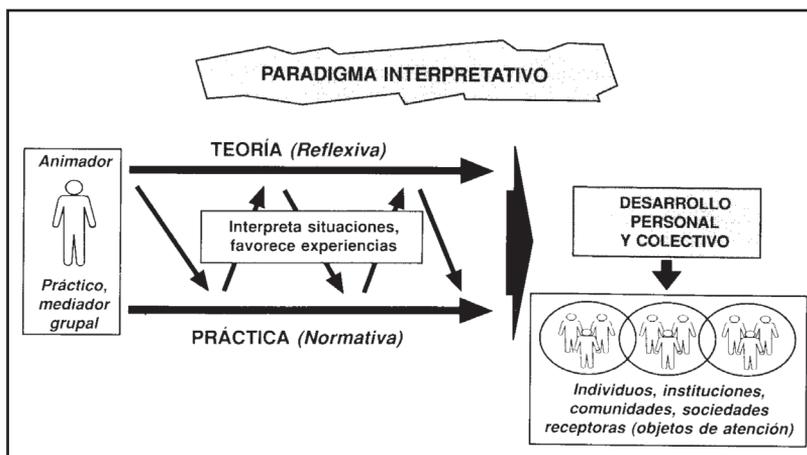
Considera que la realidad social se crea y mantiene a través de interacciones simbólicas y pautas de comportamiento que le confieren un sentido particular, al tiempo que pluralista y cambiante. El medio se diversifica en contextos que adquieren significado con el desarrollo de la vida cotidiana, con normas y situaciones que surgen del encuentro e interacción con otros. Lo que invita a considerar las realidades sociales como escenarios sicosociales vivos y dinámicos, en los que entran en juego diversidad de factores y motivaciones (Ibid.:55).

Las personas sujetos de la intervención son consideradas sujetos relacionales, en función de un grupo o comunidad, “que le dota de valores, creencias y lenguajes mediante los que expresa sus deseos e intereses” (Ibid.: 55) y donde la función de la ASC está concentrada en promover procesos de socialización que apuntan a la generación de liderazgos proactivos. Sus acciones de intervención están centradas en que la cultura se refunda y crea en la cotidianidad, con miradas ahistóricas de los hechos que circundan la vida de las personas y en que es solo a partir de la reflexión de las propias vidas que se transforma el mundo y las problemáticas; así la interpretación de la realidad es subjetiva, fenomenológica, articulada a las propias vivencias, construyendo un marco comprensivo desde el cual emprender acciones de transformación:

La ASC desde este paradigma representa una opción relevante en la promoción y desarrollo de las interacciones sociales. Para ello, la cultura ha de ser significativa para quienes la viven e interpretan; debe ser “su” cultura, aprendida y cultivada a través de las diferentes prácticas a las que cada sujeto se siente convocado. La ASC no se entiende como un medio para conseguir un fin, sino un fin en sí mismo, capaz de mejorar los significados y alcance de cualquiera cultura, incluyendo la creación, difusión y valoración públicas. Su insistencia en las actitudes que soporta el proceso interactivo enfatiza la imagen de una animación sociocultural concebida como formación cultural, ideada y practicada como una posibilidad de mejora personal y colectiva (Ibíd.:55).

En nuestro contexto encontramos el modelo de metodología experiencial como el referente de este paradigma, desde el cual se proponen escenarios de intervención, así los procesos de intervención proponen el mantenimiento de una “ola de la aventura”, en la cual se viven momentos de experimentación en los cuales se recrean situaciones que permiten a los y las participantes vivenciar hechos, y asumir retos, compartir sensaciones, experiencias, preguntas, reflexiones sobre las situaciones vividas en relación con la propia vida, centrando la mirada en las subjetividades y en la proyección de prácticas culturales significativas. En el siguiente gráfico presentamos un resumen de sus postulados:

**Gráfico No. 2**  
**Paradigma Hermenéutico**



Fuente: Paradigmas teóricos en la Animación sociocultural. (Caride, 1997: 56)

**3.1.1.3 Paradigma dialéctico o crítico social:** Su intencionalidad fundamental está centrada en promover acciones que fomenten la reflexividad y la toma de conciencia, buscando la transformación de las estructuras económicas, sociales y culturales que se reflejan en las practicas socioculturales; por ello, parte del reconocimiento de la crisis que viven nuestras sociedades (autoritarismo, homogeneización cultural, guerra, entre otras<sup>30</sup>), generando problematizaciones, respuestas, alternativas y resistencias a ese contexto, reinstaurando actitudes activas, críticas y participativas indispensables para la democracia.

Desde este paradigma, la contextualización de la realidad es clave en la construcción de procesos de intervención social, en tanto se busca generar procesos emancipatorios a partir de la constitución de sujetos políticos que sean artífices de sus destinos, con competencias teóricas y metodológicas para incidir en él y así la ASC se caracteriza por la participación activa y el compromiso personal de todos/as los/as implicados/as, convertidos/as en sujetos de su propio desarrollo sociocultural, donde “ La realidad social se constituye en la historia, de un modo dialéctico. Existe como totalidad, inscrita en un medio que es también holístico y complejo, constantemente sujeto a relaciones y tensiones que confrontan desiguales modos de encarar la producción, las ideologías y los sistemas de poder (Caride, 1997: 57).

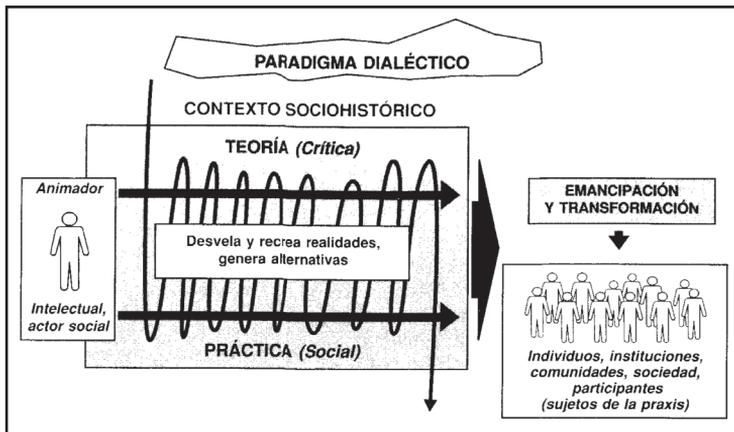
Se propone desde este paradigma una ASC como práctica articulada a un contexto socio histórico que tiene una intencionalidad expresa que comprende un conjunto de acciones desde los cuales se recrean realidades y se proponen alternativas a problemáticas socioculturales en pro de la emancipación y transformación de su realidad, donde “su sentido último es la democracia como implicación duradera” (Ibíd.:58).

Todo ello en una problematización de saberes y prácticas impuestas y naturalizadas, en la cual “el conocimiento y la ciencia que promueve tiene una consideración dialéctica, auspiciada por una lectura estructural (socio histórica) e ideológica (sociopolítica) de las condiciones en que se produce y reproduce”(Ibíd..57), mediante el fomento de una praxis social que articule procesos de producción de conocimiento, recreación de saberes, reflexión de prácticas y promoción de acciones para ser sujetos protagonistas de nuestra propia historia. En el siguiente grafico representamos estos componentes:

---

30 Todas las planteadas en el capítulo 2

### Grafico No.3 Paradigma Crítico social o dialéctico



Fuente: Paradigmas teóricos en la Animación sociocultural. (Caride, 1997: 56)

Todo lo dicho hasta ahora, explica porque es necesario proponer análisis que busquen hacer una praxis social,<sup>31</sup> que aborde la distinción y reconocimiento de los diferentes paradigmas de la ASC en las diferentes practicas de intervención, que permita revisar y problematizar las intencionalidades implícitas y explícitas en las actuaciones institucionales y profesionales y el papel que juegan los saberes allí, de manera que se pueda transitar hacia posturas más socio criticas y políticas en el quehacer de la ASC.

Entender los supuestos de los diferentes paradigmas implica reconocer los referentes y modelos instaurados en la intervención y que el develamiento de sus contenidos, intereses, finalidades, acciones y formas de entender el otro/a son claves a la hora de construir una perspectiva emancipatoria y política de la ASC, que rompa de una vez por todas con los procesos instrumentalizadores de los sujetos y los procesos, exigiendo avanzar en la realización de una praxis verdadera de nuestra intervención sociocultural, construyendo preguntas, problematizando formulas y modelos, rompiendo prescripciones y desarrollando grandes niveles de creatividad e innovación social.

31 Si la praxis la entendemos como una reflexión y acción de los sujetos en un contexto para transformar a partir del conocimiento generado, La praxis social es una unidad compleja y dialéctica formada por la teoría y la práctica, en la cual los sujetos que la realizan hacen y además piensan lo que hacen, una unidad donde la práctica puede ser recreada por la teoría y viceversa.(García et al: 2002: 28)

Lo que planteo es que es necesario revisar nuestras propias actuaciones e intervenciones de manera que avancen en configurar propuestas desde la ASC y que hagan “lecturas críticas y reflexivas de la realidad, que posibiliten comprender y problematizar lo que acontece, con el propósito de construir propuestas teóricas y metodológicas que aporten a la dignificación y transformación de las condiciones de vida de la población, en busca del desarrollo humano y social” (García et al, 2002: 28), desde las cuales poder establecer relaciones complejas y dialécticas entre los diferentes paradigmas de manera que se pueda entrecruzar el énfasis en lo metodológico del primer paradigma, con el énfasis hermenéutico y relacional del segundo y con la perspectiva socio crítica y transformadora del tercero.

Todo ello en un horizonte de emancipación y autonomía de los sujetos y transformación de los contextos. Ello implica a su vez, cuestionar su abordaje meramente instrumental o experiencial que amplíe el marco comprensivo e intencional desde una perspectiva compleja que significa romper lógicas dicotómicas y antagónicas, proponiendo escenarios de complementariedad:

Situarse en espacios de pensamiento cualitativamente diferentes del pensamiento simplificador y unidimensional, hacer otro uso de la lógica, o mejor, pensar en forma dialógica y recursiva, ser conciente de la convivencia complementaria y antagónica –en un mismo espacio– de dos entidades cuya autonomía se basa en su interdependencia, sin reducirse una a la otra. Se trata de comprender y explicar el individuo y la sociedad a partir de una perspectiva móvil y dinámica, de poner en una relación dialógica y recursiva conceptos que un pensamiento estático separa (Roger, 1998, citado por García Et al, 2002: 20)

En el cuadro No. 4 presento un resumen de los tres paradigmas que permite hacer análisis, comparaciones y problematizaciones:

**Cuadro No. 4**  
**ESQUEMA COMPARATIVO DE LOS PARADIGMAS DE LA ASC**

<b>Paradigma Aspecto</b>	<b>TECNOLOGICO</b>	<b>INTERPRETATIVO- HERMENÉUTICO</b>	<b>SOCIO – CRÍTICO DIALÉCTICO</b>
Finalidad	Eficiencia y racionalidad de los procesos	Desarrollo personal y colectivo	Transformación de contextos y emancipación de sujetos
Concepción de Sujeto	Objeto de atención	Objetos de Atención	Sujeto de praxis
Relaciones	Experto-beneficiario	Facilitador mediador Orientador	Actor social- animactor
Contexto	No interesa, no contextualiza, atemporal, externo.	Es subjetivo, sincrónico, inmediato como referente para comprender e interpretar	Punto de partida. Construido socialmente, discontinuo, complejo y holístico
Contenidos	Prefijados e impuestos	Inducidos, emergentes	Emergentes, dialogo de saberes y construidos colectivamente
Relación teoría práctica	De carácter instrumental, describe y prescribe acciones, formaliza soluciones	Interpreta situaciones y de carácter fenomenológico orientado al predominio de la experiencia, favorece y propone experiencias relacionales	Dialéctica, de carácter constructivo, socio crítico, devela, recrea y problematiza realidades y practicas, generadora de alternativas
Marco metodológico	Las técnicas como fin en si mismo	Las técnicas como ejercicio experiencial	Las técnicas como medio para transformar y participar
Acción orientada a	La instrumentalización de saberes y practicas determinando procesos conductuales y técnicos	La orientación en torno a la generación de prácticas significativas de carácter relacional y simbólico	Problematización de prácticas y contextos. Generación de procesos de transformación de contextos y emancipación de los sujetos

Fuente: construcción propia a partir del texto de José Antonio Caride. Paradigmas teóricos de la animación sociocultural, 1997. Págs. 41-59

### 3.2 APORTES DISCIPLINARES PARA LA CONSTRUCCION DE LA ANIMACION SOCIO CULTURAL COMO CONCEPTO Y PRACTICA

Acercarse a la manera como la ASC ha fortalecido su fundamentación teórica pasa por la revisión sobre cómo esta recoge en su fundamentación referentes aportados por las diferentes disciplinas, ya que su desarrollo conceptual surge más como praxis<sup>32</sup> de un quehacer sociocultural intencionado con comunidades y grupos, donde muchas veces, el activismo generado por la práctica socio-cultural no ha sido acompañado de la reflexión y discusión epistemológica, lo cual ha influido para que su basamento teórico, técnico, su clarificación teórica y la delimitación ideológica no se hayan abordado con suficiente rigurosidad, aunque en las últimas décadas se ha venido ganando en discusiones conceptuales siendo progresiva la bibliografía y reflexión que se produce sobre el concepto y la práctica de la animación sociocultural.

En Medellín en particular, el concepto se viene abordando más desde la intencionalidad de darle cuerpo conceptual a una práctica que se viene reconfigurando desde una apuesta política; en esa medida hemos intentado recoger los aportes que las diferentes disciplinas hacen para analizar e intervenir el contexto actual, lo cual ha generado, si se puede decir, una construcción pluridisciplinar que se apoya en otras disciplinas tales como la psicología social, la antropología, la pedagogía, la sociología, la política, para construir sus análisis, lo que le ha permitido establecer relación con otros discursos y problematizar los propios.

La ASC es pues una práctica de carácter polisémico, multidimensional, de significación plural e interdisciplinar, en el cuadro No. 5 presento una síntesis de los elementos que recoge la ASC de las diferentes disciplinas, en su proceso de fundamentación desde diferentes campos vertientes del saber que aportan los basamentos epistemológicos en la construcción del concepto de ASC.

---

32 Según Paolo Freire (1979 y 2007) la praxis es reflexión y acción como algo indisoluble, por tanto no es posible negar la relación que se constituye entre saber y acción. La negación de uno de los elementos del par desvirtúa la praxis, transformándola en activismo o un subjetivismo, siendo cualquiera de los dos una forma errónea de captar la realidad. Así para Freire la praxis teórica es lo que hacemos desde el contexto teórico, cuando tomamos distancia frente a la praxis que se ha realizado o se está realizando en un contexto concreto con el fin de clarificar su sentido” (Freire, 1979: 7), ello quiere decir que solo es posible la praxis si esta es realizada en un campo concreto en relación a un saber teórico.

**Cuadro No. 5**  
**DISCIPLINAS QUE APORTAN A LA FUNDAMENTACIÓN DEL**  
**CONCEPTO DE ASC**

DISCIPLINA	APORTES
<b>PSICOLÓGIA SOCIAL</b>	Plantea la necesidad de conocimiento del sujeto de intervención (individuo, grupo o comunidad), propone lo vincular, la dinámica de grupos y el reconocimiento y transformación de representaciones e imaginarios sociales
<b>SOCIOLOGIA</b>	Plantea y exige el análisis conceptual, el conocimiento del contexto y las dinámicas de la sociedad actual
<b>ANTROPOLOGIA</b>	Desde la aproximación al reconocimiento de la diversidad y las diferentes cultural, donde el método etnográfico sirve como fundamento para el reconocimiento y comprensión de las distintas formas de ser, estar, hacer y convivir de las comunidades y grupos socioculturales
<b>LA FILOSOFIA DESDE LA ETICA</b>	Que define su finalidad, su perspectiva transformadora, critica, no es neutra, le apuesta a la democracia y una racionalidad de lo publico
<b>PEDAGOGIA</b>	Desde la reflexión e implementación de una serie de acciones ancladas en prácticas pedagógicas que generan procesos de formación en los sujetos, desde las cuales se obtienen como resultados habilidades conductuales (cambios en las representaciones sociales, actitudinales, símbolos, entre otros), habilidades sociales (de construcción de vínculos, alianzas, redes), habilidades verbales (argumentar, proponer) y procedimentales (para hacer y actuar). Se retoma aquí los debates contemporáneos en torno a los procesos de formación con sujetos en contextos diferenciados.
<b>ESTETICA</b>	Desde la cual incorpora los saberes de la sensibilidad, aportando elementos para estimular la apreciación y el disfrute de los valores intangibles que se materializan en los productos y prácticas culturales y su creación. El sentido estético aporta elementos para valorar y promover las particularidades y potencialidades creativas del entorno social.

En este desarrollo conceptual se han establecido diferentes definiciones de acuerdo a los paradigmas o enfoques que se privilegian o a la perspectiva política que contiene, planteando un proceso de teorización de la práctica (praxis), desde la cual se formulan una serie de conceptos, procedimientos, y técnicas para ser más eficaces y pertinentes en los procesos de intervención-

interacción en pro del logro de las intencionalidades propuestas, que son sistematizados y reflexionados produciendo un saber fundamentado, donde se “proponen algunas lecciones que representen “gérmenes de generalización”, es decir, qué lo que se ha aprendido, sirva a experiencias similares o aporte a la formulación de políticas o brinde elementos para repensar conceptos y propuestas teóricas y metodológicas”(Sepúlveda et al, 2008:19).

### **3.3 APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE ANIMACION SOCIOCULTURAL**

Arriesgarse a una definición del concepto de la ASC es aventurado dado el origen polisémico de su elaboración que le confiere grados de complejidad en su construcción teórica, ya que esta no solo depende de su componente pluridisciplinar que depende de los aportes disciplinares en los que se nutre la práctica de intervención-interacción, sino de los campos, modalidades y paradigmas desde los cuales se leen e intencionan los procesos y acciones socioculturales.

Jaume Trilla plantea que “la gran diversidad de acepciones aparentemente contradictorias surgen del hecho de que la animación sociocultural puede ser entendida como una función social, una actitud o mentalidad, una profesión e incluso, como un conjunto de técnicas y métodos específicos” (Trilla, 2007: 19) y se atribuye la profusión terminológica a “la falta de un modelo de desarrollo cultural y de un paradigma de desarrollo comunitario.” (Ucar, 1992:22).

En este punto haremos un acercamiento a la evolución del concepto de ASC y a las diversas concepciones que se han tenido y que aún predominan sobre ella, para finalmente proponer una definición y caracterización del mismo, en aras de poder debatirlo y recrearlo, reconociendo sus características en contextos de conflicto y exclusión como el nuestro.

Desde diferentes lugares se han propuesto estrategias para realizar una definición que recoja las diferentes discusiones del medio; entre las más comunes se encuentran:

- Definiciones que hacen referencia a la emergencia de la animación, sus orígenes o como respuesta histórica a situaciones sociales:

“La aparición de la animación sociocultural responde a una reacción frente al carácter inaceptable de una cultura cuya producción y transmisión están

reservadas a una minoría privilegiada intelectualmente y/o económicamente, y a un proyecto tendiente a que los ciudadanos intervengan directamente en una cultura que viven cada día, participen en su creación y la integren a su desarrollo general” (José María Quintana en Ander-Egg, 2002, 104)

La animación es la respuesta mejor adaptada a los desafíos provenientes de los grandes cambios producidos en nuestra sociedad; respuesta que quiere ser a la vez adaptación a los cambios y permitir al mismo tiempo resistirlos o imponerles orientaciones. (R. Rován en Ander-Egg, 2002, 104)

- Definiciones y conceptualizaciones de la animación sociocultural a partir de la etimología (origen) del término animación. Con éste procedimiento se pretende averiguar el sentido de una palabra a partir de su sentido originario.

La animación socio cultural es dar vida.....Es suscitar o activar un proceso vital por el cual un sujeto o un grupo se afirma y se pone en marcha. Es una forma de insuflar y revelar un dinamismo que es a la vez biológico y espiritual, individual y social. (Henry Thery en Ander-Egg, 2006: 55).

Anima no es hacer payasadas y es dar alma a las actividades, como un plano estructurado en base a los valores que hacen que la animación sea una disciplina de intervención social<sup>33</sup> (Ricardo Ferreira de Almeida, 2008:2))

Esta característica localista y grupal de la ASC la convierten en un modelo de intervención que sólo funciona bien a escala *microsocial* y que tan sólo adquiere perfiles determinados y operativos con relación a un contexto socio-comunitario específico. El objeto de la ASC no es otro que el de *movilizar, organizar e implicar* (animus=dimensión relacional) *a colectivos concretos en proyectos socioculturales transformadores e ilusionadores* (anima=dimensión productiva) (Ventosa, 2007:1).

- Definiciones o caracterizaciones en negativo, la cual consiste en describir la animación sociocultural a partir de lo que NO es, y por tanto, se supone que todo aquello que queda en positivo hace parte de la definición de la animación sociocultural.

La ASC rehúye de un papel redentorista, del marketing corporativista y asume lo limitado de su papel. No se atribuye una eficacia que no tiene, pero sigue creyendo en lo que hace. Tampoco está sola; codo con codo con todas aquellas personas que, desde el campo que sea, de manera profesional o voluntaria trabajan por un proyecto de liberación personal y social (Iñaki López de Aguilera, 1988 En Ander-Egg 2002)

---

33 Traducción propia

No puede hacer animación aquellos que dejan que se instale el aburrimiento y el desanimo, como dueño y señor de la existencia(...)no pueden animar los insolidarios, los aburridos, los desilusionados, los que viven sentados en el cruce de los caminos de la vida (...) no pueden hacer animación aquellos que no son capaces de establecer relaciones interpersonales, productivas y gratificantes y sobre todo, cálidas y amistosas(...)no pueden ser animadores los oportunistas y trepadores, aspirantes al aplauso y reconocimiento de los que detentan el poder.(Ander-Egg, 2002, 395, 396)

La ASC no es una educación mecanicista, no es popularización, no es un entretenimiento, no es la utilización de unas técnicas asépticas, no es una acción generosa, no es una suma de acciones inconexas, no es un calendario de actividades, no es una política institucional asfixiante, no es un trasplante de modelos externos, no es una mercantilización (Barrado, 1982, citado por Froufe y Sanchez, 1990:26-28)

- Definiciones a partir del énfasis en un aspecto o eje en torno a su quehacer, su intencionalidad, por ejemplo la participación y las implicaciones sociopolíticas de la animación.

La animación sociocultural, es una vertiente comunitaria, ya que esta permite la organización y la participación comunitaria, como forma de cooperación, dialogo y negociación, a través del empoderamiento se lleva a los individuos a ser sujetos y agentes de cambio, esto es, agentes de su propio desarrollo o de desarrollo local, transformándose en ciudadanos conscientes, responsables y participativo<sup>34</sup> (Gadotti, 2005; Ander-Egg, 1999; Montenegro, 1997, citado por Da Silva y Correia, 2008).

La ASC es el conjunto de prácticas sociales que tienen como finalidad estimular la iniciativa y la participación de las comunidades en el proceso de su propio desarrollo y en la dinámica global de la vida socio política en que están integradas(UNESCO)

Entendemos la animación juvenil como una provocación para acercarse al conocimiento vital, desde el reconocimiento de las dinámicas y contextos propios de grupos de hombres y mujeres jóvenes, es decir nuestro saber hacer esta vinculado al ámbito de la acción, a una práctica reflexionada, que posibilite la movilización social del sujeto joven (...) Es por ello que entendemos la animación sociocultural como una práctica de interacción contextualizada e intencionada, que pretende generar cambios de actitudes, construcción de una racionalidad de lo público y una apuesta por un proyecto ético de ciudad (Escuela de Animación Juvenil, 2003:1).

---

34 Traducción propia

- Definiciones que hacen especial referencia a aspectos metodológicos como la comunicación, la dinamización, la promoción o la gestión.

La Animación es un proceso que favorece por excelencia la comunicación poniendo directamente en contacto a los diferentes actores. Por lo tanto es una comunicación atenta a la relación, una comunicación entendida como crecimiento, comprensión, interrelación e integración social (Conversa, 2004:4)

La Animación comunitaria en cuanto metodología participativa será un medio para prevenir problemas y comportamientos desviados y atenuar las desigualdades sociales, en un aprendizaje constante, partiendo del entorno cercano y la valorización de los recursos y competencias de cada comunidad, grupo o individuo<sup>35</sup>(Da Silva y Correia, 2008:1)

- Definiciones en función de lo que debe ser y hacer un animador/a.

Animar es una acción de experimentación, no de interpretación, que requiere del apoyo de la escritura de todo tipo, sobre todo de mapas. Al respecto la tarea del animador se parece más a la del cartógrafo. Su tarea es describir, elaborar mapas de los trayectos recorridos. (Velásquez, 1997:57)

A nuestro criterio la animación es la forma pedagógica de desarrollar el rol del actor social que se desempeña desde la Recreación. Este en última instancia es un *animador* de procesos de participación y aprendizajes. Ser animador implica facilitar las condiciones para que los diversos procesos se realicen, implica embarcarse en estos poniéndose en juego con los destinatarios de su propia tarea (Fabián Vilas, 2008:11)

La animación sociocultural se planteará, cada vez más -en un sentido que ya se ha apuntado como una metodología transversal de intervención o como una función que algunos profesionales, fundamental pero no exclusivamente, de la educación pueden desarrollar. En concreto, educadores y pedagogos sociales del aquel sector, pero también, psicólogos comunitarios, sociólogos y trabajadores sociales. (Xavier Ucar, 1992)

- Definiciones dadas por un grupo o autor a partir de sus propias experiencias y reflexiones:

La animación sociocultural es una acción educativa no formal, de carácter intencional, mediante la cual distintos agentes sociales: grupos mediáticos,

---

35 Traducción propia

instituciones y asociaciones de todo tipo, intentan ejercer una influencia sobre los distintos actores sociales: individuos o colectividades, con la finalidad de modificar su visión de la realidad, sus hábitos y conductas o bien con el objetivo de completar la acción educativa de los distintos agentes primarios de socialización: la familia, la escuela y la comunidad.(Mario Viche, sin fecha).

- Definiciones creadas a partir de su fundamento o carácter educativo.

La Animación Sociocultural se proyecta como una finalidad eminentemente educativa desde una nueva relación pedagógica, haciéndose explícita en sus metas individuales o sociales la liberación, la participación y la democracia cultural, la innovación y la transformación social, la identidad cultural, creatividad colectiva y el desarrollo autónomo e integrado (Gómez, citado en Da Silva, 2008)\*.

La animación comunitaria aparece como una forma de educación no formal, abierta, centrada en los intereses y necesidades de las comunidades. Asumida como acción eminentemente pedagógica vista para despertar la razón que mora en cada ser humano, como conciencia de si, de sus potencialidades, de las condiciones necesarias para actualizar y mejorar esas mismas potencialidades y los mecanismos que impiden y facilitan esa realización (AAVV, 1993: 8,citado en Da Silva, 2008)\*

En síntesis, todos estos abordajes, traducen los enfoques vivenciales, ideológicos, académicos y profesionales de los autores y de quienes practican la ASC. Es necesario reconocer que con sus aproximaciones se ha ampliado y enriquecido considerablemente el bagaje de conocimientos teórico-instrumentales que en la actualidad se poseen sobre la ASC, por ello, en mi texto no formulo la existencia de una clave de interpretación o clarificación del concepto para unificar y homogeneizar las diferentes líneas, concepciones y tendencias, lo que planteo es una definición que permite ser un punto de referencia desde el cual propongo todo los referentes prácticos, teleológicos y operativos desde donde proponer acciones de intervención desde la ASC.

De igual manera sus acciones e intencionalidades quedan en ocasiones confrontadas con dos concepciones que se dan en la práctica misma de la ASC:

- Una que plantea a la ASC como una forma de tratar de resolver los problemas sociales sin erradicar las causas estructurales que los generan, articuladas a paradigmas tecnológicos y hermenéuticos.

---

\* Traducción propia

- Otra visión que es diametralmente opuesta en cuanto plantea la necesidad de una transformación global (cambio de estructuras de poder) para erradicar realmente los problemas sociales, articulados a paradigmas socio crítico.

Entre estas dos vertientes, la práctica sociocultural de la ASC se problematiza en tanto permite develar el enfoque, las intencionalidades, alcances y su papel social en una perspectiva emancipatoria y transformadora.

Intentando realizar una definición, parto inicialmente de su trasfondo etimológico, donde la palabra *animación* tiene una doble raíz latina con un trasfondo griego que la fundamenta, con lo cual se generan dos sentidos: Animación como *ánima*, con un sentido de alma, de dar vida, dar aliento vital revitalizador y Animación como *animus*, con un sentido de movimiento, de dinamismo, de incitación a la acción desde la creatividad social. Esta referencia etimológica le confiere un sentido y un carácter práctico a la ASC.

En cuanto al primero, ya habíamos señalado que animación designa aliento, alma, movimiento o dinamismo, por lo cual todo proceso que se denomine de animación sociocultural tenderá a incitar o estimular a los individuos y grupos a que tomen el protagonismo de su propia vida, para que conjuntamente con otros y otras, creen y exijan las condiciones necesarias para mejorar su calidad de vida.

Con respecto al carácter práctico de la ASC este le confiere un sentido movilizador y de creatividad social que de respuestas a las crisis que viven nuestras sociedades, ya que de la lectura e interpretación que se haga de éstas se definen las prácticas y funciones de la animación sociocultural. Así, ante realidades como el autoritarismo, la homogeneización cultural y la presencia de patrones de vida propuestos por la Industrias culturales y el capitalismo postelectrónico, la animación sociocultural propone medios y formas de respuesta, resistencia y resignificación, incentivando actitudes activas y críticas, indispensables para la democracia.

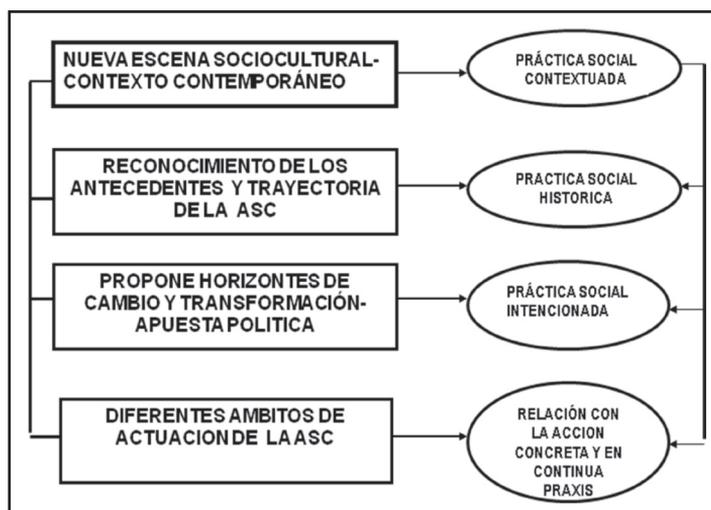
En ese sentido, desde el punto de vista práctico, se deja sentada la intencionalidad de generar procesos participativos a partir de la constitución de sujetos políticos que sean artífices de su destino, con competencias teóricas y metodológicas para incidir en el contexto. De ahí que la Animación se caracterice por la participación activa y el compromiso personal de todos los implicados, convertidos en sujetos de su propio desarrollo socio cultural.

Igualmente, la definición de lo que se comprende por ASC, obedece al análisis que se realiza sobre la problemática social (comprensión de la economía, la política, la educación, la cultura y las relaciones entre los seres humanos que conforman la ciudad y la sociedad) y sobre la clase de sociedad que se aspira a construir a partir de las condiciones presentes, en tal sentido

la ASC se configura no como un fin, sino como un medio para proponer una determinada sociedad.

En el siguiente esquema presento estos asuntos:

**Gráfico No.4**  
**Esquema de definición de la ASC**



A partir de esta reflexión, propongo entender la ASC como una práctica social histórica, contextualizada e intencionada que comprende un conjunto de prácticas educativas, experienciales y reflexivas que apoyadas en metodologías y técnicas sociales, fundadas en una pedagogía participativa y crítica, tienen por finalidad promover el desarrollo, empoderamiento, reflexividad, creatividad social y movilización de sujetos y comunidades en pro de una mejor calidad de vida. Si animar es dar vida, en ese sentido la animación es una provocación para acercarse al conocimiento vital, desde el reconocimiento de la dinámica propia de grupos y comunidades, de hombres y mujeres en su contexto, es decir su quehacer está vinculado al ámbito de la acción, a una práctica reflexionada, que posibilita la emancipación y la autonomía.

La ASC es intencionada en tanto, no creo que se puedan realizar procesos de intervención sin transmitir “una actitud”<sup>36</sup>, por tanto se generan

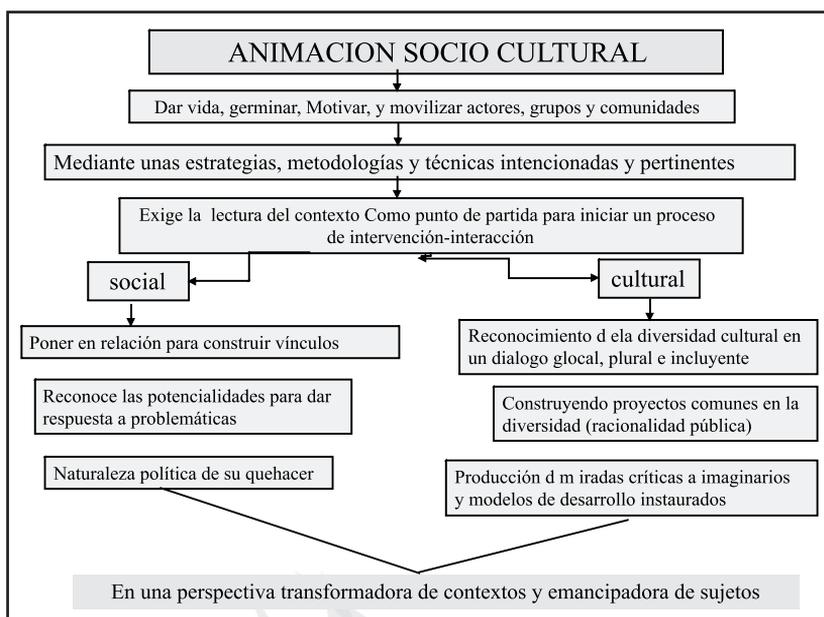
36 Hablamos de procesos no neutrales en el sentido propuesto por Freire (2007 y 1979).

acciones en las que los sujetos construyen legitimidades, estéticas, éticas, normas y epistemologías. Ellas se dan movidos por “emociones”, dinámicas socio-culturales e interacciones que permiten a los grupos e individuos generar referentes comunes que le dan un sentido político a su quehacer y les permiten interlocutar e interactuar con otros/as actores sociales.

En ese sentido la ASC busca medios, formas y procesos que permitan tanto a sujetos y grupos reconocerse, comprenderse, enunciarse, instituirse y participar, desde los cuales rastrear los entramados individuales y colectivos que se expresan en espacios vitales, momentos, historias, cuerpos, anécdotas, paisajes, prácticas, entre otros. Para que esto sea posible, se requiere recrear y apropiarse de procesos y enfoques de construcción de conocimientos interactivos que, partiendo de la realidad de los sujetos y los grupos, permitan realizar diferentes quehaceres: “hacer ver, hacer hablar, hacer recordar, hacer recuperar, hacer comprender, hacer analizar, hacer construir.” (Ghiso, 1997: 1)

En el siguiente esquema presento un resumen en torno a la conceptualización de la ASC:

**Grafico No.5**  
**Esquema de los procesos de la ASC**



Por otra parte, la ASC como una práctica de intervención e interacción contextualizada e intencionada, contiene propósitos formativos en tanto pretende transformar actitudes, representaciones y recrear saberes y prácticas, así la ASC es una práctica sociocultural eminentemente formativa:

Siempre y cuando un proyecto determinado de ASC pretenda generar o genere efectivamente efectos tales como cambios de actitudes (promover actitudes participativas, etc), asimilación de valores, incorporación de hábitos, aprendizajes, etc. Si nada de ello no figura en sus objetivos (explícitos o implícitos, primarios o secundarios) o en sus logros, aquel proceso de ASC, por supuesto; no podrá ser considerado educativo (Trilla, 1993:115).

En ese sentido, los procesos educativos desde la ASC se convierten en escenarios de encuentro y reconocimiento de la cultura, permitiendo adentrarse en el frágil mundo de las vivencias cotidianas y desde allí acceder a formas de sentir, ver e interactuar con el entorno, generando procesos de contextualización en el encuentro con todos los lugares que se comunican entre sí, desde los cuales se expresa e interactúan.

El acto educativo no es el espacio donde se transmiten solo ideas y conocimientos, es la dimensión del encuentro en ordenes diferenciados de valores, saberes, formas de conocer, afectos, imágenes, creaciones autónomas o elementos visuales construidos en el bagaje de intercambio cultural con el entorno, pero su énfasis debe fundarse en el rescate de la dignidad humana, del respeto a la diferencia, al reconocimiento del otro, más allá del simple sentimiento:

Así en el acto pedagógico es necesario desarrollar una actitud, una voluntad o un estado en el cual el sujeto del conocimiento sea inseparable y a la vez contenido del objeto que conoce (el mundo) y así, simultáneamente e indistintamente ser sujetos y objetos del acto reflexivo. (Molano, 1992)

Se plantean entonces acciones basadas en prácticas pedagógicas que generan procesos de formación en los sujetos, obteniendo como resultados habilidades conductuales (cambios en las representaciones sociales, actitudinales, símbolos, entre otros), habilidades sociales (de construcción de vínculos, alianzas, redes), habilidades verbales (argumentar, proponer) y procedimentales (para hacer y actuar), otorgándole un sentido<sup>37</sup> a su quehacer educativo:

---

37 Definido como el modo particular de entender una cosa o el juicio que se hace sobre ella, es decir el grado de conciencia y significación que se le confiere

Lo primero es educar para interrogar la realidad de cada día y, por tanto, no enseñar ni inculcar respuestas. Lo segundo educar para localizar, reconocer, procesar y utilizar información. Lo tercero educar para resolver problemas. Lo cuarto educar para saber reconocer las propuestas mágicas de certidumbre, para desmitificarlas y resignificarlas. Lo quinto, educar para crear, recrear y utilizar recursos tecnológicos a escala humana. (Ghiso, 2009:8)

Los animadores y los animados (sujetos y grupos) se encuentran a través de la producción de objetos, saberes, alternativas y espacios, que en sus expresiones, evocan el mundo interior y exterior que habitan. No se puede ser arquitecto de un mundo, sin ser al mismo tiempo su creador. (Montañola, 2000). Es producir un lugar de encuentro, de construcción y significación colectiva, de intercambio en la interacción, es decir, de la complementación de unos y otros, del yo que se reconoce en el otro. Se genera una interrelación como sujetos presentes en la historia, para ser sujetos activos de ella.

En ese sentido el reto de la ASC es propiciar y desarrollar búsquedas de nuevos procedimientos, es una aventura de la imaginación y la creatividad social. Un encuentro más con la incertidumbre que con las certezas o en palabras de Manfred Max Neef “el continuo desplazamiento desde la esterilidad de las certezas hacia la fecundidad de la incertidumbre”(Max Neef, 1995:1), estimulando dinámicas con una intencionalidad centrada en la búsqueda de la transformación y recreación de la realidad, educando para estimular, facilitar procesos, socializar, dar oportunidades para fortalecer subjetividades, promover la participación y la inclusión y para posibilitar la producción de un pensamiento crítico, selectivo, autónomo y innovador, en un interjuego de goce y creatividad, por tanto la ASC como acción educativa implica:

Movilizar las energías en una aventura lúdica compartida; sentir y hacer sentir. El sentido de la educación es formar para el goce; éste es un punto de partida y de llegada un acicate para vivir y la clave para superar los conflictos y problemas que en la vida se presentan. Así se genera entusiasmo en todas y cada una de las actividades, de los ejercicios y de las prácticas. Gozar los ambientes, las relaciones, los resultados, los progresos y los errores. Significa en el fondo una propuesta educativa en que todos los involucrados se sienten vivos, comparten su creatividad y generan propuestas originales, se divierten juegan y gozan (Ghiso: 2009:8)



# **CAPITULO 4:**

## **LA ANIMACION SOCIOCULTURAL COMO PRACTICA**



*Foto: Mónica Sepúlveda. 2007.*



*La conquista del derecho a la palabra  
Ha tenido y seguirá teniendo  
consecuencias liberadoras  
en las organizaciones de base  
de América Latina y  
de cualquier conjunto humano  
empobrecido y políticamente negado”  
(Paolo Freire, 2008)*

## **4.1 OTRAS PRÁCTICAS DE INTERVENCIÓN SOCIAL: SIMILITUDES Y DIFERENCIAS CON LA ASC**

Como la ASC ha estado asociada a diferentes prácticas como la recreación, el juego, el tiempo libre, o a otros procesos de intervención por fuera de la escuela, permanentemente ésta se confunde con sus múltiples escenarios; ello exige hacer un acercamiento a las definiciones de algunas prácticas sociales que nos permitan diferenciar el concepto y los abordajes producidos en Colombia desde nuestro contexto y quehacer particular. A continuación propondré un acercamiento a diferentes prácticas, profesiones y disciplinas que permita establecer niveles de similitud y diferencia de la ASC con ellas. Son ellas la educación intercultural, el Trabajo social, la educación social, la educación en el tiempo libre, la educación popular, la gestión cultural y disciplinas como la pedagogía social.

### **4.1.1 Educación intercultural:**

Práctica acuñada en Europa que buscaba contrarrestar la xenofobia, el racismo, y la intolerancia emergente por los procesos de migración que generaban en España y Francia desequilibrios, desigualdades y exclusiones en la población migrante:

Los xenófobos rechazan a los extranjeros; los racistas, a quienes tienen otro color de piel u ojos rasgados; los antisemitas a los judíos, y los intolerantes a cualquiera que discrepe de sus opiniones y convicciones. La educación intercultural pretende suavizar estas tensiones y rechazos, en cumplimiento de los derechos humanos proclamados solemnemente en 1948” (Fermoso, 1997:251)

## 4.1.2 Pedagogía Social:

Disciplina de origen Europeo encargada de estudiar los procesos pedagógicos implementados por fuera de la educación formal, que intenta construir “teoría de la acción educativa en los problemas humanos sociales”(Sáez,1997:45), es decir, “todo lo que es educación, por fuera de la familia y de la escuela. La pedagogía social se refiere al concepto de la tarea educativa social y estatal, en tanto que se realiza fuera de la escuela”(Quintana, 1984:13). En su interior se puede recoger las reflexiones de prácticas como la educación popular, la ASC, la educación formal, entre otras. y los diferentes debates paradigmáticos (positivista, hermenéutico o socio crítico)<sup>38</sup>; en esa medida propone diferentes formas de acercamiento y lectura de la realidad, su orientación metodológica y el perfil del pedagogo social.

## 4.1.3 Educación Social:

Práctica compleja por la manera como múltiples prácticas estas inscritas en su seno, Según Antonio Petrus (1997), aparecen diferentes visiones sobre ella:

- La educación social entendida en función del espacio donde se desarrolla: la sociedad
- Educación social concebida como la transmisión de los valores educativos propios de una sociedad determinada
- Educación social como la influencia educativa que ejerce la sociedad en su conjunto sobre el ciudadano y,
- Educación social entendida como la influencia de los poderes públicos con fines políticos o para la vida social.

En esa medida propone 6 diferentes tipos de educación social, aunque aquí se presentan separadas, muchas de ellas se entrecruzan y articulan intencionalidades:

### 4.1.3.1 Educación social como adaptación y como socialización:

Enfocada a integrar al ciudadano/a para que sean artífices de los cambios y mejoras que requieren las ciudades o el país “así pues, la educación social consistiría en adquirir las necesarias características intelectuales, sociales y culturales para adaptarse al medio, para vivir y sobrevivir en un medio social concreto”(Petrus,1997:20). A su vez, se entiende la misma como

38 Ver capítulo 3

mecanismo mediante el cual el individuo en la vida en grupo, “asume los valores, normas y los comportamientos del grupo al que desea integrarse. Desde esa óptica, la educación social consistiría en un aprendizaje social, en una peculiar absorción del individuo por parte de la sociedad” (Ibíd:21), en últimas es una práctica que se propone el control e integración de los individuos mediante procesos educativos, con funciones centradas en: transmitir normas y cultura, crear hábitos de comportamiento social, preparar para el trabajo y desarrollar la personalidad del ciudadano y para ello se despliegan todos los mecanismos posibles desde el biopoder<sup>39</sup>.

**4.1.3.2 Educación social como adquisición de competencias sociales:** Muy parecida a la anterior en el sentido en que propone “el aprendizaje de las virtudes o capacidades sociales que un grupo o sociedad considera correctas y necesarias para alcanzar su integración” (Ibíd.: 22), pero se diferencia en tanto propone procesos de reflexividad en el sujeto que le permita comprender su realidad y la del grupo en el cual está inmerso, donde se plantea la socialización como “el resultado de un proceso afectivo y comunicativo” (Ibíd.:22), ya que educar para la participación social supone incidir en las estructuras cognitivas y afectivas del sujeto, es superar el llamado “analfabetismo emocional”<sup>40</sup>, esto implica trabajar con la familia y el grupo, el lenguaje, el valor del trabajo en grupo, la configuración de la identidad personal y “ la adquisición de una apertura mental y actitudinal necesaria para adaptarse inteligentemente a las exigencias derivadas del cambio social”, (Ibíd.:23) todo ello articulado a modelos conductistas, de entrenamiento adaptativo y cognitivo, entre otros. En esa medida la educación social es algo “así como una ciencia de la intervención frente a los problemas sociales. Es una didáctica de lo social” (Ibíd.:24)

**4.1.3.3 Educación social para la prevención y control de inadaptaciones y comportamientos desviados:** aquí se conciben una serie de acciones que resuelvan de un lado los problemas de inadaptación social<sup>41</sup> de ciertas personas y poblaciones, en esa medida se desarrollan

---

39 Es un conjunto de mecanismos por medio de los cuales aquello que en la especie humana, constituye sus rasgos biológicos fundamentales podrá ser parte de una política, una estrategia política, una estrategia general de poder” y desde el cual se regula y administra la vida social mediante la biopolítica y la anatomopolítica, cuyo papel o función: “aún cuando no lo logren, consiste precisamente en asegurar el poder” (Foucault, 2000:219)

40 Definida como la incapacidad de reconocer las emociones y nombrarlas

41 Según Hebe Tizio, concepto complejo que reviste particular ambigüedad según diferentes autores, pero que connota juicios de valor y la existencia de un cierto desajuste entre el individuo y la sociedad, en esa medida propone lecturas de comportamientos desviados y a una lectura de lo normal y anormal. (Tizio, 1997:93)

acciones que transitan entre lo punitivo, la resocialización, el trabajo, el disciplinamiento, casi siempre articulado a modelos carcelarios, de encerramiento y supresión de la libertad del sujeto:

La educación social entendida como prevención de la desviación social en el caso en que se hubiese producido, supondrá un conjunto de procedimientos utilizados por las sociedades más avanzadas a fin de que todos sus miembros observen aquellas normas de conducta consensuadas y catalogadas como necesidades para conseguir el orden social” (ibíd. Pág. 28)

**4.1.3.4 Educación social como acción profesional:** Práctica de origen Europeo, concebida como una “intervención cualificada de unos profesionales, con la ayuda de unos recursos y la presencia de unas determinadas circunstancias, sobre el sistema social” (Ibíd.: 25), que responde a la necesidad de formar recursos humanos ante la reglamentación de la intervención<sup>42</sup>, exigiendo de esa manera que quien desarrolla procesos de educación social en ciertos ámbitos (penitenciarios, educativos, preventivos, de salud, entre otros) y sobre determinadas problemáticas, debe acreditar formación profesional en ciertas áreas como la psicología, el trabajo social y la pedagogía, por tanto debe realizar procesos formativos que acrediten el dominio de las técnicas y herramientas para poder ejercer el cargo; en esa medida “supone una función pública, reconocida y acreditada con la titulación pertinente” (ibíd.: 25).

De igual manera, el trabajo social se ha articulado a esta perspectiva, al centrar su quehacer en acciones fundamentalmente educativas, dejando de lado las labores asistenciales, proponiendo funciones de protección y promoción social que permitan una correcta socialización del individuo y la reducción y prevención de los conflictos generados en la convivencia.

**4.1.3.5 Educación social como formación política y acción ciudadana:** Esta consiste en acciones articuladas all fomento de políticas sociales y públicas que suscitan el conocimiento de mecanismos, escenarios y espacios de participación ciudadana desde referentes de carácter gubernamental y estatal, muchas de ellas promoviendo procesos de organización e integración social y política, el fomento del voto ciudadano, y de ciudad educadora desde las cuales se incentiva en los sujetos sentidos de apropiación de los espacios de participación que la ciudad o el Estado le

---

42 Diseño y puesta en práctica de ciertas reglamentaciones y normativas para la realización de procesos de intervención en educación social.

ofrece para ser y estar. Este tipo de práctica no contempla el reconocimiento y apoyo a escenarios de participación y acción diferentes a los establecidos por las políticas oficiales.

**4.1.3.6 Educación social como ámbito de educación extraescolar y no formal:** en ella se han articulado todas las prácticas de intervención que están por fuera del sistema formativo reglado (formal), en las cuales se ejecutan propuestas de inserción laboral, capacitación en artes y oficios, educación en tiempo libre, alfabetización funcional (lecto escritura y manejo de Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación), entre otras.

#### **4.1.4 Educación Popular:**

Práctica de carácter educativo que surge en América Latina a finales de los años 60, su fundamentación ha estado centrada en los postulados de Paulo Freire y se propone como alternativa a la educación dominante impartida por el Estado y el mercado y sus aparatos ideológicos. Su basamento político está orientado en el proponer la autoeducación y la reflexión crítica a partir de las propias experiencias y formas de vida de los sujetos y las comunidades, en contraposición con la educación burguesa y los valores que enseña. Uno de sus escenarios por excelencia es la alfabetización de los oprimidos y sectores excluidos quienes a su vez deben producir procesos de empoderamiento y autogestión social y comunitaria a través de la transformación de las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales propuestas por el modelo hegemónico.

La Educación Popular es pues también, una respuesta a la educación en la Escuela<sup>43</sup>, que está articulada a la producción de subjetividades funcionales al modelo económico y la cual “ha dejado de ser propuesta, apuesta, espacio y proceso que evoca, invoca y acoge a los niños, jóvenes y a aquellos actores interesados en desarrollar procesos de socialización, recreación y recontextualización de conocimientos, para éstos los mensajes y contenidos que transmiten los/as docentes son inservibles, increíbles, inviables e ilegítimos”(Ortega, 2002, 2), donde los/as participantes del proceso educativo son vistos como recipientes que pueden ser llenados de conocimientos, desde prácticas relacionales autoritarias y de traspaso unilateral de conocimiento, sin reflexión ni crítica; ella entonces se propone como un referente liberador, caracterizado por ser un espacio de

---

43 Se asume la escuela como espacio social formativo institucionalizado, de carácter formal o no formal.

diálogo, encuentro y reflexión, donde nadie educa nadie, sino que todos se autoeducan y generan conocimiento popular y colectivo.

La teoría de la educación popular, propuesta por Freire, propone asuntos fundantes tales como: la relación crítica dialéctica<sup>44</sup>, la contextualización de los sujetos y las prácticas, la utilización de unas metodologías interactivas y la praxis de su propio quehacer.

#### **4.1.5 Trabajo social:**

Es una profesión que tiene como objeto de estudio los problemas sociales, en los cuales busca intervenir a través de acciones articuladas a componentes éticos, políticos y teóricos.

Es una práctica multidisciplinar ya que en ella convergen diferentes saberes disciplinares y prácticos, como la psicología, la sociología, la historia, la ciencia política, la filosofía, la administración, la educación popular, la educación comunitaria, etc., de éstos retoma teorías y marcos metodológicos para la intervención y la investigación social, lo que le permite contar con mayores herramientas para analizar las situaciones complejas y facilitar los cambios personales, organizativos, sociales y culturales.

Es conocido que su surgimiento se encuentra relacionado con la intención de paliar los problemas sociales del capitalismo emergente a través de acciones de beneficencia y posteriormente de asistencia social, de allí que se pueda afirmar que esta profesión se halla determinada por el contexto en el que surge y por el tipo de Estado que predomine, así en la segunda mitad del siglo XX su lente estuvo puesto en la integración social, la formulación de políticas sociales y de bienestar. En América Latina, su desarrollo ha estado fuertemente influenciado no sólo por el tipo de Estado sino también por los movimientos sociales emergentes y sus propuestas políticas, así se puede rastrear en el movimiento de la reconceptualización.

Si bien su emergencia se ancla en prácticas asistencialistas y de emergencia, es evidente que ha transitado hacia una refundamentación de su quehacer:

---

44 Se propone desde esta transformar al sujeto a partir de un proceso de educación contextual. Que el oprimido tenga las condiciones para descubrirse y conquistarse reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico (Freire, 1970)

El cambio social, la solución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación de las personas para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales, el trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno. Los principios de los derechos humanos y la justicia social son fundamentales para el trabajo social.(Doods, 2001:1).

#### **4.1.6 Educación para el ocio<sup>45</sup> y el tiempo libre:**

Lo que se conoce como educación para el tiempo libre es el conjunto de actividades y propuestas lúdico, recreativas y creativas a desarrollar en los momentos, espacios e instituciones en un tiempo libre, entendido como el periodo del tiempo que le queda al individuo, después de llevar a cabo sus obligaciones diarias (profesionales, familiares y sociales), aunque no puede verse solamente como aquel tiempo que está en oposición al trabajo, la escuela o las obligaciones familiares, sino como un tiempo para un trabajo y unas relaciones diferentes, en las cuales el individuo opta libremente que actividad realiza para su satisfacción personal. Estas actividades pueden ser tan diversas como el deporte, trabajos voluntarios en la casa, juegos, caminatas, excursiones, trabajos manuales, hobbies, ir al cine, militar políticamente, leer, tomar cursos nocturnos, en fin, es llevar a cabo actividades sociales que resulten placenteras, donde el “juego y la lúdica, se constituyen en una poderosa herramienta para lograr cambios de conducta en el plano cognoscitivo, procedimental y fundamentalmente actitudinal, lo que fomenta la capacidad creativa, el compañerismo y permite el acercamiento al otro para establecer nexos de solidaridad y humanismo” (Petrus, 1997:146).

La educación para el tiempo libre hace un especial énfasis en la lúdica y la recreación que generen escenarios de divertimento para aquella población a la cual se dirige (niños, jóvenes, adultos mayores, discapacitados, e.o)

Este tipo de intervención educativa parte de una concepción del ocio como una forma de utilizar el tiempo libre que acentúa el valor de la libertad frente al de la necesidad y promueve el disfrute del individuo mientras realiza una actividad. Es decir, lo esencial en el ocio no está en la actividad en sí, sino en la actitud del individuo mientras lo realiza (Calvo, 2002:72)

---

45 Entendido como el conjunto de operaciones a las que el individuo se dedica voluntariamente cuando se ha liberado de sus obligaciones y este se crea cuando el individuo decide y gestiona libremente sus actividades, obteniendo placer y satisfacción a sus necesidades personales.

**4.1.7 La Gestión Cultural:** Es aquella practica que promueve acciones que potencian, viabilizan, despiertan, germinan y complejizan los procesos culturales en contextos particulares, pero con relaciones globales, donde lo gestionable en la cultura está centrado en aquellas acciones que posibilitan espacios para la creación, preservación, difusión, animación y promoción de la cultura o el disfrute de la acción, la representación o la interpretación (Rincón, 1998). En nuestro contexto la gestión cultural, es asumida como práctica y como profesión contemporánea, implica entonces un ámbito amplio y multidisciplinario, que articula saberes prácticos, con saberes teóricos y conocimientos sobre el contexto, e incluye tanto el reconocimiento de los ámbitos propios del quehacer sociocultural (desde la promoción, difusión, creación, preservación y animación), como los procesos de gerencia cultural (administración de la cultura).

Víctor Guédez (1993) divide el escenario de significación de la gestión cultural en dos campos básicos: los procesos de la administración cultural y las dimensiones del quehacer cultural. Cuando se habla de la administración cultural se está hablando de lo que se relaciona con la planificación, la coordinación, la evaluación y la dirección aplicada a las organizaciones que tienen que ver con la cultura; estas funciones, no son distintas de las que ejerce un gerente o administrador en una entidad organizacional, pero transforman y amplían su sentido cuando se relacionan con las dimensiones del quehacer cultural - la animación, la promoción, la creación, la divulgación y la preservación- de actividades vitales que se ejercen para asegurar la sobrevivencia y el desarrollo de la cultura.

En este sentido se propone un quehacer con unas funciones en "cultura que algunos han llamado gerencial, de gestión, administrativa, de trabajo, etc., y comprende acciones, que van desde las propias de la creación hasta convertirse en uso público, propiedad colectiva, (proceso de disfrute), función, más que diferente, complementaria a la actividad creativa. Este es el campo del que se ocupa la gestión cultural" (Rincón, 1998: 17).

## 4.2 PRINCIPIOS DE LA ASC

La ASC debe afirmarse en una racionalidad de lo público y una ética que le define unos principios<sup>46</sup> o criterios<sup>47</sup> desde los cuales deben realizar los

46 Entendiendo principio como máxima o idea fundamental que rige el pensamiento o la conducta.

47 puede ser un sinónimo de principio, pero va mas allá en tanto propone reglas, un método e implica una capacidad de discernimiento

procesos de intervención, por tanto partiendo de la reflexión de mi propia experiencia en el campo de la ASC propongo como principios fundacionales del quehacer como animadores/as los siguientes:

**4.1.1 SENTIDO DE DIGNIDAD Y ALTURA:** La ASC debe promover condiciones de vida digna, partiendo del reconocimiento de las propias potencialidades de los sujetos y grupos y desplegando todas las posibilidades y oportunidades para que el sujeto pueda asumir su rol como actor en ámbitos de inclusión.

**4.1.2 SOSTENIBILIDAD:** Este principio implica el desarrollo de dinámicas de larga duración que permitan transformaciones socio culturales en prácticas, procesos y representaciones sociales, ello exige trascender lo meramente coyuntural, implementando proyectos articulados a programas o planes orientados a generar cambios en los sujetos y los contextos.

Este principio a su vez, involucra acciones tendientes a la reproducción y multiplicación de capacidades y liderazgos en los sujetos y los grupos, posibilitando la producción de subjetividades<sup>48</sup> autónomas, que rompan los sentidos de dependencia y todos los liderazgos autoritarios, para emprender procesos autogestionarios y de reivindicación de derechos.

**4.1.3 TRABAJO EN EQUIPO:** Las prácticas de ASC tienen sentido en la medida que generen procesos vinculantes, con niveles altos de implicación y participación, entendida ésta como un principio de organización de la vida social. Es decir un mecanismo de articulación de las relaciones sociales entre sujetos participantes que actúan en ejercicio de la cultura democrática, que apunte a fortalecer una racionalidad de lo público y una apuesta política; en ese sentido promueve el reconocimiento de la diferencia en los procesos de participación, a partir de la generación de alianzas, cogestiones y tramas sociales.

De igual manera, la participación exige el compartir procesos en y con otros/as, si no se comparte un proceso, no se está teniendo participación auténtica; denota igualmente una actitud personal, eliminando definitivamente prácticas tales como: la manipulación (donde la gente ignora el tema por el que participa y es llevada por otros), la decoración (se está presente, pero no se toma en cuenta sus opiniones, es una manipulación coartada), el verticalismo (las metas ya están trazadas y el/la que participa sólo entra a cumplir las metas), la participación como información (yo te informo y tú participas recibiendo la información, pero yo decido) y la

---

48 Definidas en el capítulo 2

participación como consulta (yo te informo y tú me respondes. Pero yo puedo o no tomar en cuenta tu respuesta).

En el siguiente cuadro se presentan los diferentes niveles de la participación, siendo los últimos hacia donde tiene que caminar el quehacer desde la ASC

**Cuadro No. 6  
NIVELES DE LA PARTICIPACION SOCIAL**

<b>NIVELES</b>	<b>ELEMENTOS DE LA ACCIÓN</b>
<b>CONSULTA</b>	Los sujetos o grupos opinan sobre diversos asuntos o aspectos de un problema o situación como elementos de juicio para la toma de decisiones, pero estos son tenidos en cuenta o no.
<b>INFORMACIÓN</b>	Da la posibilidad de tener elementos de juicio e interpretación para actuar y opinar a través del conocimiento de datos, hechos, resultados, eventos, entre otros, no implica decidir o implicarse
<b>DECISIÓN</b>	Actuación sobre un problema o situación formulando ideas y propuestas alternativas que ayuden a su solución. Este nivel exige ser parte del proceso.
<b>CONCERTACIÓN</b>	Definición de un problema, la solución y los medios más adecuados para su resolución en acuerdo entre individuos y grupos sociales diversos, donde además se proponer una acción conjunta.
<b>GESTIÓN</b>	Capacidad de movilizar recursos y de manejarlos de manera adecuada con el propósito de desarrollar las acciones necesarias para la resolución de un problema o situación.
<b>FISCALIZACIÓN</b>	Capacidad de hacer seguimiento y ejercer vigilancia sobre las decisiones que se toman y las acciones que se ejecutan para cumplirlas y los resultados finales de las mismas.
<b>MOVILIZACIÓN</b>	Ejercicio colectivo que implica el empoderamiento de grupos y comunidades desde la cual se puede ejercer procesos de exigencia o protesta de derechos ante el incumplimiento o desconocimiento de estos o la generación de recursos de carácter público y privado para responder a demandas sociales y culturales en un contexto dado.

Fuente: Elaboración propia a partir de lo propuesto por Rogert Hart (2000).

Por ello, el trabajo en equipo como principio exige proponer una participación para el involucramiento, el reconocimiento del otro y la generación de capacidades y oportunidades para el desarrollo de iniciativas colectivas desde relaciones equitativas<sup>49</sup> para la concertación y la colaboración

<sup>49</sup> Donde todos los sujetos participantes se ponen al mismo nivel para acordar cosas en común

en pro del empoderamiento individual y social en la decisión y gestión, rompiendo de una vez por todas con aquellas practicas que se asumen desde modelos autoritarios o excluyentes, en donde los involucrados sean conscientes de su lugar en la sociedad, puedan hacer reflexiones como la que propone Castoriadis:

Deseo poder, con todos los demás, saber lo que sucede en la sociedad, controlar la extensión y la calidad de la información que me es dada. Pido poder participar directamente en todas las decisiones sociales que pueden afectar a mi existencia, o al curso general del mundo en el que vivo. No acepto que mi suerte sea decidida, día tras día, por unas gentes cuyos proyectos me son hostiles o simplemente desconocidos, y para los que nosotros no somos, yo y todos los demás, más que cifras de un plan, o peones sobre un tablero, y que, en el límite, mi vida y mi muerte estén entre las manos de unas gentes de las que sé que son necesariamente ciegas. (Castoriadis et al, 2007:157)

**4.1.4 CREATIVIDAD:** Es colocar en escena todas las posibilidades de la creatividad social, donde se pone en juego la capacidad para responder a situaciones imprevistas, no programadas, donde se sitúan una serie de saberes, relaciones, lo expresivo, la capacidad de análisis y la comunicabilidad, que le confiere un sentido innovador a las practicas y procesos, “la creatividad, está, pues, en la innovación en tanto que proceso de gestión de cambios específicos que llegan a consolidarse. La creatividad es fruto de la interacción sociocultural y sólo será plena cuando engendra mejoras sociales o culturales”(De la Torre,2003:20).

El carácter intrínseco de la creatividad exige que toda actividad o práctica desarrollada desde la ASC ha de ser intencional y dirigida a un fin determinado que le confiera a su vez una característica transformadora; así las prácticas, formas de ver el mundo, los métodos, herramientas son recreadas, posibilitando la generación de cambios. Aquí no cabe la inmovilización que produce el miedo o la apatía, para ello se proponen acciones para transformar los entornos, siendo capaz de imaginar lo que no existe, de adelantarse al futuro, de ser prospectivo, en síntesis la creatividad se potencia entre la razón, la sensación, la intuición y el sentimiento, en la creación de posibilidades y oportunidades para generar ideas y comunicarlas, para resolver problemas, para comprometerse con lo que se hace, para imaginar mundos nuevos y mejorar el que se vive, ya que el sentido creativo permite saber hacer y saber ser, lo cual requiere implicación y compromiso personal y social.

**4.1.5 RACIONALIDAD DE LOS RECURSOS:** Es promover la capacidad en los sujetos para trabajar con las posibilidades que ofrece el medio, utilizando adecuadamente los recursos y gestionando de manera creativa sus posibilidades. Este principio está vinculado al de la creatividad, ya que exige en el/la animador/a capacidades para trabajar con lo que hay, retomando los elementos logísticos, materiales y financieros disponibles, generando con ello un uso eficiente<sup>50</sup> de los recursos a su alcance para el desarrollo eficaz<sup>51</sup> de los proyectos.

**4.2.6 TEMPORALIDAD:** Es la capacidad de ubicarse en el tiempo espacio, proponiendo metas, actividades y procesos en un periodo de tiempo, que concreten productos, resultados e impactos a largo, mediano y corto plazo. Este principio exige acciones de planeación<sup>52</sup> en planes<sup>53</sup> y proyectos<sup>54</sup>, y la realización de procesos de monitoreo y evaluación<sup>55</sup>. Pero esta planeación tendrá que adaptarse a las características de los grupos, la comunidad y la situación en que se realiza, respondiendo a las preguntas ¿qué queremos y deseamos hacer? (Que es el disparador de toda planeación), ¿qué deberíamos hacer?, Esto es, de acuerdo con los resultados de los diagnósticos ¿por qué y para qué?, y se logra a través del desarrollo de varias fases, que permiten adecuarse estratégicamente a las necesidades de los procesos de forma pertinente y poder observar los resultados e impactos

---

50 La eficiencia es la relación entre los recursos utilizados y las actividades realizadas o beneficio obtenido. En términos de indicadores se trata de una fórmula de división que mide el buen uso de los recursos para realizar las actividades previstas.

51 La eficacia es la relación entre actividades y metas logradas con las actividades y metas planeadas.

52 La planeación consiste, en fijar el curso concreto de acción que ha de seguirse, estableciendo los principios que habrán de orientarlo, la secuencia de operaciones para realizarlo y las determinaciones de tiempos y de números necesarios para su realización.

53 Son un instrumento técnico de carácter global, producto de la concertación de sectores involucrados en él, constituyen formas de ordenamiento con perspectivas de totalidad, formulados generalmente a largo y mediano plazo, posibilitan la optimización de los recursos tanto físicos como humanos y financieros, en él se consignan las políticas, los programas y proyectos, con las metas, los medios y recursos para su cumplimiento y los indicadores para su medición, seguimiento y evaluación.

54 Entendidos como Conjunto de recursos y actividades relacionadas y coordinadas que ejecutadas por un equipo humano definido, intenta alcanzar metas y resolver necesidades de una población concreta en un tiempo determinado y con un financiamiento específico. Son la línea más operativa de la intervención. Parte de los programas y los desarrolla y materializa en acciones concretas.

55 Se inicia desde el mismo momento en que se empieza la ejecución del proyecto. Se realiza a partir de los elementos establecidos en el diseño del proyecto, de manera que se pueda verificar el cumplimiento de las actividades, el logro de objetivos, la correcta utilización de los medios y los recursos y el surgimiento de resultados y productos.

que se esperan, en últimas el principio de temporalidad nos propone un horizonte estratégico así:



**4.2.6 SENTIDO DE ALTERIDAD<sup>56</sup>:** Como principio asume los procesos de descubrimiento y traducción cultural que hacemos del otro/a a través de los prácticas de interacción, diálogo, entendimiento e intercambio que permita reconocerlo, comprenderlo y complementarse, transformando los preconceptos, las lecturas sesgadas y las estigmatizaciones que se preestablecen en las relaciones de grupos y sujetos.

Ello quiere decir que desde las practicas de intervención en ASC la manera de relacionarse y concebir al otro/a es como apertura, no como instrumento o análogo<sup>57</sup>; dejarse hablar por el otro/a, entender al otro/a no como objeto de intervención sino como un complementario, el cual puede ser mi contradictor, pero no está en contra mía; en esa medida se entiende las relaciones entre diferentes como relaciones conflictivas, de resistencia para crecer, para movilizar y movilizarse, en las que se incorporan y

56 El término “alteridad” se aplica al descubrimiento que el “yo” hace del “otro”, lo que hace surgir una amplia gama de imágenes del otro, del “nosotros”, así como visiones múltiples del “yo”. Tales imágenes, más allá de las diferencias, coinciden todas en ser representaciones más o menos inventadas de personas antes insospechadas, radicalmente diferentes, que viven en mundos distintos dentro del mismo universo (<http://es.wikipedia.org/wiki/Alteridad>).

57 Gadamer propone que hay tres formas de ver al otro: como instrumento (que parte de una caracterización de su ser, para desde allí identificar aquellas condiciones que pueden servir a los fines propios. Reduce al otro en su ser moral en cuanto no lo considera en su dignidad personal, y por tanto la relación no puede basarse en el respeto), como análogo (Se refiere a aquella representación del otro con referencia a la propia subjetividad. El/a otro/a es un yo extendido, no es un tu. Pese a que en este caso la orientación no es realmente instrumental, el/a otro/a no es sujeto en cuanto diferenciable en mi conciencia, sino en tanto asimilable a ella; es decir, aunque se le asuma distinto, no se le entiende como diferente.) y como apertura (involucra el reconocimiento de que el/a otro/a es diferente, por lo tanto alguien por interpretar, a la manera de un texto en el que un lector busca lo que dice el texto y no lo que me dice). (Gadamer, citado por Melich, 1994: 98)

negocian los saberes, intereses de todos y todas, no en una perspectiva de tolerancia, sino de complementariedad y sinergia. Este tipo de relación sería la que funda las relaciones de respeto y pluralidad entre sujetos plenamente reconocidos en su dignidad personal.

En esa medida las relaciones en procesos de ASC se convierten en escenarios de interacción vital, que parten del reconocimiento de las dinámicas, contextos propios y perfiles de grupos y sujetos, de hombres y mujeres, es decir, una práctica articulada a dinámicas de reflexividad, de movilización y transformación social y personal en ambientes democráticos, autónomos, plurales y complementarios.



*Foto: Giovanni Florez. 2008.*

### **4.3 CARACTERÍSTICAS DE LOS PROCESOS EN ASC:**

El ejercicio de los principios expuestos en el ítem anterior le confiere entonces unas características particulares al quehacer desde la ASC, para estar a tono con su intencionalidad transformadora en sociedades como la nuestra signadas por la exclusión, la desigualdad, el autoritarismo y la falta de conciencia crítica, por ello, propongo las siguientes:

**4.3.1 Contextualizada:** Toda práctica de ASC tiene como punto de partida el acercamiento crítico de la realidad; esto implica el conocimiento del medio, del entorno, del contexto social, cultural, político y económico donde vive y se desenvuelve el grupo o la comunidad y el reconocimiento de los valores culturales, ideológicos y las representaciones e imaginarios que determinan su comprensión y en esa medida, entender desde donde orientan su propia práctica, de manera que se pueda descubrir las capacidades y potencialidades para enfrentar las problemáticas presentes.

No es posible iniciar un proceso de intervención en ASC sin partir del análisis del contexto que precede la práctica y en ella los sujetos que la habitan, por ello en ese proceso de contextualización se debe promover la narración de hechos, situaciones, prácticas, percepciones, que nos permite develar, reconocer y comunicar concepciones de ciudad, representaciones sociales de sujetos y espacios, donde se puede establecer las prácticas, situaciones y hechos que se resaltan, valoran o anulan, como maneras de comprender y narrar la realidad y, partiendo de esta lectura, proponer rutas para comunicar, reconstruir, interpretar, deconstruir, y transformarla. La lectura del contexto nos define las formas de actuar y relacionarse; en síntesis, condiciona la intervención que la ASC requiere, la adecuación de sus metodologías, métodos y técnicas acorde a las realidades y contextos y las particularidades de los sujetos con los cuales se interactúa.

**4.3.2 Reconoce lo cultural y lo social:** Ya que los procesos de trabajo desde la ASC deben ser concebidos como campos de acción, interacción, de construcción y expresión - individuales o grupales- relativas a los contextos culturales y en concordancia con los momentos en los que se da, lo cultural y social debe ser reconocido como escenario donde se expresan las maneras de ser, sentir, hacer y actuar en un contexto específico, en una dinámica compleja entre el ayer y el hoy y en la que se develan símbolos, códigos e imaginarios que definen formas y procesos en relación a lo otro y el otro o la otra y consigo mismo.

Del mismo modo lo social se propone como escenario donde se establecen vínculos y relaciones, usos de territorio, espacios para la tramitación y transformación de las formas y dinámicas de tratamiento del conflicto.

**4.3.3 Propone nuevas formas de actuar:** Los procesos de ASC exigen sistematizar, analizar y comprender la realidad en la cual se está inserta (contextualización) y dicho ejercicio debe proponer entonces incorporar otras formas de entender y responder a la realidad, la problematización de

paradigmas, la implementación de otras prácticas sociales, otros modelos, otras técnicas, es decir, esa contextualización permite reelaborar el quehacer, la revisión de los objetivos de la acción y el horizonte estratégico de transformación. Todo esto debe hacerse de manera colectiva, evaluando permanentemente la práctica para adecuarla a las nuevas situaciones y necesidades, los nuevos saberes y a las nuevas capacidades colectivas generadas en el proceso de intervención.

**4.3.4 Empoderadora de los sujetos en derechos y responsabilidades:** La ASC rompe cualquier relación de subyugación y dependencia, planteando dinámicas de inclusión, exigibilidad de derechos y asumiendo un papel en la construcción de rutas de mejoramiento de la calidad de vida. Contiene en su interior un conjunto de técnicas, acciones y procesos orientados al fomento de la participación sociocultural en sujetos y comunidades, donde participar implica niveles altos de concertación, negociación, gestión y decisión entre los participantes, procurando siempre aprovechar las potencialidades de los sujetos, grupos o comunidades para resolver sus propios problemas. Aquí el compromiso social se contrapone a la absorción política, donde la autogestión en la participación es un valor que elimina las dinámicas directivas, coercitivas o autoritarias.

**4.3.5 Parte de reconocer las potencialidades, no solo las problemáticas:** La ASC debe partir del reconocimiento de las potencialidades existentes en los sujetos y los grupos, y a partir de allí establecer con que elementos cuenta para resolver problemáticas, propiciando el involucramiento de la gente en la autogestión y gestión de sus iniciativas, es decir no genera dependencias.

**4.3.6 Movilizadora hacia la transformación:** todo proceso de intervención desde la ASC busca la movilización de los sujetos y las comunidades en la búsqueda de condiciones dignas de sociedad. La animación, tiende a transformar y convertir al público espectador en participante actor. Es por ello que las prácticas de animación deben concebirse como un aspecto de la práctica global de la misma gente, que aprende a partir de la reflexión de su propia experiencia y vuelve sobre la realidad con el fin de transformarla.

La ASC tiene una función catalizadora<sup>58</sup> que desata, incentiva y promueve iniciativas en la misma gente. Los/as animadores/as se encuentran en un proceso de intercambio y construcción conjunta, donde los saberes y la experiencia se encuentran, superando la dicotomía entre teoría y práctica.

58 Catalizador :, levadura, dinamizador. Sustancia que estimula el desarrollo de un proceso.

**4.3.7 Incluyente y plural:** Propone escenarios de encuentro y reconocimiento entre diferentes: hombres y mujeres, jóvenes, adultos y adultas, que se encuentran para el dialogo, la confrontación fraternal y crítica, donde se construyen nuevos saberes, nuevas prácticas, sensaciones, percepciones y vivencias. Otra característica fundamental de la ASC es el reconocimiento del pluralismo cultural, de la autonomía de cada uno de los participantes y el respeto a sus ideas, opiniones y valores, esta característica implica la aceptación de diferentes manifestaciones culturales y la pluralidad ante la diversidad de opiniones. Se trata, en suma, de un reconocimiento del pluralismo cultural y una reafirmación de la libertad como un valor fundamental.

Para Arendt (1993) El sentido de la pluralidad humana, no es simplemente una sumatoria de individuos diferentes, sino la conjugación de estos, en la medida en que estos individuos se organizan para vivir y actuar en común en un mundo que les es también común; esta pluralidad debe llevarnos a reconocer el hecho de la diversidad y la diferencia entre los seres humanos como valores, estableciendo como horizonte la necesidad de lograr la convivencia y el entendimiento armonioso entre individuos y culturas como un objetivo fundamental a perseguir, “la pluralidad humana, básica condición tanto de la acción como del discurso, tiene el doble carácter de igualdad y distinción” (Arendt, 1993:200). Así, la igualdad a la que se refiere la autora, hace referencia al hecho de pertenecer todos los seres humanos plurales a la misma especie humana, sometida a las mismas condiciones y la distinción o diferencia, que es la forma humana de la alteridad, es la que plantea la diferencia en términos de etnia, cultura, sexo, e.o.

**4.3.8 Para la ASC las técnicas son un medio, no un fin:** En todo proceso que se denomine de ASC es preciso clarificar su intencionalidad, por tanto las técnicas se usan para que la gente participe, desinhiba, exprese, socialice, integre, reflexione, o para hacer más asequibles o sencillos los temas o contenidos que se quieren tratar. Sus metodologías se apoyan en una pedagogía participativa o como prefieren llamarla otros, en una pedagogía no conductista o directiva, con metodologías activas que procuran dinamizar, reflexionar, concientizar, sensibilizar a sujetos y grupos, proporcionando los elementos para que el grupo mismo encuentre las respuestas a sus necesidades y problemas y conduzca sus propias actividades.

El uso de estas técnicas requiere la ayuda de un animador/a cuya intervención no se da en términos de planificar actividades y proponer soluciones; su trabajo fundamental consiste en ser “mediador”<sup>59</sup>, que suscita, incentiva a los demás para que recupere, reflexione y sistematice,

---

59 Noción que trabajare en el capítulo 5.

evalúe e implemente sus propias iniciativas y proceso sociales y culturales; y proponiendo actividades abiertas a todos, cualquiera sea su sexo, edad y ocupación, aunque en cada programa determinado pueda existir una cierta especificidad según sean los sectores particulares de intervención.

Finalmente, esta caracterización realizada no agota otras posibles, deja sentada la intencionalidad de generar procesos participativos a partir de la constitución de sujetos que sean artífices de sus destinos. De ahí que la animación se caracterice por la participación activa y el compromiso personal de todos los implicados, convertidos en agentes activos de su propio desarrollo cultural. Lo que me lleva a decir que la ASC, tiende a transformar y convertir al público espectador en participante actor, siendo la misma gente, la que aprende a partir de la reflexión sobre su propia experiencia y vuelve sobre la misma realidad con el fin de transformarla.

## **4.4 ASPECTOS TELEOLÓGICOS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL**

Si bien hemos revisado algunos principios y características de la ASC también me atrevo a esbozar algunos aspectos de carácter teleológicos que se proponen como finalidades u horizontes de actuación del quehacer sociocultural. Entre ellos:

- La ASC hace un énfasis en lo relacional y grupal en su propio medio posibilitando la creación y fortalecimiento de vínculos, la manifestación de los conflictos, entendidos como motor, como elemento positivo que genera movimiento y contrastación, donde se proponen la convivencia de códigos, lenguajes, corporeidades, símbolos y representaciones. Así, la democracia reconoce la existencia del conflicto, buscando los medios para canalizarlos y transformarlos, pero donde coexiste un libre juego de diferencias y la articulación de los antagonismos en núcleos comunes de acción.
- Propone contenidos concretos del aprendizaje como medio para leer la propia realidad, comprenderla y transformarla.
- Genera posibilidades de dar tratamiento educativo a la cotidianidad, la cual es punto de partida y de llegada de la acción concreta. Parafraseando a Agnes Heller (1994) conviene distinguir que la vida cotidiana es el nivel más inmediato y más amplio donde las personas y los grupos se

constituyen en sujetos que enfrentan la transformación de su propia realidad. La vida cotidiana es el espacio donde tanto hombres como mujeres se constituyen en constructores responsables de sus propios destinos, siendo el escenario en el que muchos en distinto grado, se apropian de la realidad, aunque ese dominio sea relativo en la medida en que esta realidad está condicionada por situaciones macro que estos sujetos no manejan.

- Acoge y posibilita el desarrollo de iniciativas y proyectos propios, es decir, los sujetos con los cuales se interviene, son actores de su propio desarrollo. Donde todo es posible, si existe voluntad colectiva y política, en un horizonte de gestación de lo extraordinario si se cuenta con capacidad para recrear, crear e innovar.

## 4.5 CAMPOS DE INTERVENCION DESDE LA ASC

Los campos de intervención en lo social son entendidos como los ámbitos desde los cuales se hace intervención y donde cada uno de ellos tiene unos horizontes y una funcionalidad específica, los cuales implican diferentes tipos de actividades y de finalidades. Por ello, hacer una lectura sobre los campos en los que se desarrolla la ASC es complejo en la medida en que se imbrican sinérgicamente, ya que en la práctica misma se complementan, son ellos:

**4.5.1 Educativo – Formativo:** Comprende una serie de acciones que ancladas en prácticas pedagógicas generan procesos de formación en los sujetos donde se obtiene como resultados habilidades conductuales (cambios en las representaciones sociales, actitudinales, símbolos, entre otros), habilidades sociales (de construcción de vínculos, alianzas, redes), habilidades verbales (argumentar, proponer) y procedimentales (para hacer y actuar).

Una práctica de ASC que se denomine educativa comprende una serie de acciones sistémicas de promoción y creatividad social, expresadas en la variedad de dispositivos pedagógicos y didácticos y de ofertas que se contextualizan, las cuales están respaldadas por teorías y saberes o conceptos aplicables, metodologías y técnicas variadas ajustadas a contextos de vida particulares. Estas dinámicas formativas se convierten en campos de acción, interacción, de construcción y expresión de subjetividades —individuales o grupales— relativas a los contextos culturales y en concordancia con los momentos y acontecimientos en los que se dan.

Los/as discentes y los/as docentes se encuentran a través de la construcción de objetos, sensaciones, percepciones, y el proceso formativo se constituye en un lugar de encuentro, de significación colectiva, de intercambio en la interacción, es decir, de la complementación de unos/as y otros/as, del yo que se reconoce en el otro/a. Nuestra intencionalidad está centrada en promover el diálogo intergeneracional, interdisciplinar e intercultural entre hombres y mujeres, en el cual se construyen vínculos, estéticas, éticas, normas y conocimientos.

Los procesos formativos desde la animación sociocultural pretenden generar cambios de actitudes, construcción de una racionalidad de lo público y una apuesta por un proyecto ético de ciudad y escenarios de encuentro y reconocimiento entre diferentes: hombres y mujeres, jóvenes, adultos/as, que se encuentran para el diálogo, la confrontación fraternal y crítica, donde se construyen nuevos saberes, nuevas prácticas, sensaciones, percepciones y vivencias.

La práctica educativa va más allá del espacio fijo de lo formal, de la cultura homogénea, de la escolaridad, de lo tradicional como forma de insertarse a la sociedad, va más allá del espacio físico fijo de los muros de la escuela.

En ese sentido es posible pensar que en el campo formativo podamos proponer unos conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes como horizonte de actuación, a continuación presento un resumen de los mismos:

## Cuadro No.7 CONOCIMIENTOS, HABILIDADES, DESTREZAS Y ACTITUDES A GENERAR EN EL CAMPO FORMATIVO

HORIZONTES DE LA FORMACIÓN
<p><b>PARA LA GESTIÓN</b> Diseño de propuestas y capacidad de interlocución con organizaciones comunitarias, gubernamentales y políticas, así como herramientas para la planeación, ejecución, evaluación, seguimiento y administración de iniciativas y proyectos.</p>
<p><b>INTERPERSONALES</b> Habilidades comunicativas: manejo de otros lenguajes, textualidades y tecnologías, saberes lógicos simbólicos. capacidad para reconocerse como sujeto social y cultural desde su propia condición étnica, etária o de género</p>
<p><b>PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ En el <b>hacer</b>: cualificación de habilidades y destreza, reconocimiento y apropiación de metodologías y técnicas de animación y Herramientas para la gestión y promoción de actividades y acciones propias y colectivas y la mediación y transformación de conflictos.</li> <li>▪ En el <b>ser</b>: sentido de reflexividad, conciencia crítica y creativa</li> <li>▪ En el <b>vivir con los otros</b>: habilidades para el reconocimiento de la diversidad, pluralidad, interculturalidad.</li> <li>▪ En el <b>aprender a aprender</b>: en recreación de saberes, conocimientos y problemas en torno a su vida cotidiana (personal e institucional), en la generación de voluntad de saber, de preguntarse e interrogarse..</li> </ul>
<p><b>INVESTIGATIVAS</b>: capacidad para interpretar y aplicar de acuerdo con el contexto y para hacer reflexividad de su práctica.</p>

Fuente: elaboración propia a partir de lo propuesto en la EAJ (Sepúlveda et al, 2008)

**4.5.1.1 La ASC en la Escuela Formal:** Ahora bien si pensamos incorporar la ASC al interior de la escuela formal como generadora de aprendizajes<sup>60</sup> y esto implica la adquisición y la modificación de conocimientos, habilidades, estrategias, creencias, actitudes, valores y conductas. Exige capacidades cognoscitivas, lingüísticas, motoras y sociales. En ese sentido partimos de

60 Ninguna definición de aprendizaje es aceptada por todos los teóricos, investigadores y profesionales de la educación; y las que hay son numerosas y variadas, pues existen desacuerdos acerca de la naturaleza precisa del aprendizaje, sin embargo buscando el acercamiento a una definición planteo lo siguiente: "Aprender es un cambio perdurable de la conducta o en la capacidad de conducirse de manera dada como resultado de la práctica o de otras formas de experiencias"(SCHUNK, 1997:3)

entender que el aprendizaje humano es un proceso complejo y depende sobre todo del uso del lenguaje. En general en la apropiación de aprendizajes por cualquier sujeto es necesario que se den dos condiciones básicas (Campuzano, 1992:61):

- Que el contenido sea significativo desde el punto de vista de su estructura interna (que no sea arbitrario, ni confuso) y, desde el punto de vista de la asimilación, que él (sujeto) tenga las herramientas para integrarlo.
- Que él (sujeto) tenga una disposición favorable para aprender.

Esto plantea una exigencia, en torno a entender que a lo que estamos enfrentando no es solo cambios en los formatos o en los instrumentos, es indispensable comprender, que estamos ante transformaciones culturales en la formas de ver, sentir, y hacer de los y las niños/as, adolescentes y jóvenes, donde “La escuela no solo encarna sino que prolonga un tipo de saber que instituyó el texto impreso y establece una línea de continuidad entre texto escrito, ordenamiento del saber, paquetes de información y edades, con rendimiento escolar. Hoy sin embargo vemos estallar esas fronteras, así como el carácter sucesivo y lineal instaurado por la escuela”(Quiroz, 1998:3)

Desde esa perspectiva, dado los nuevos escenarios de socialización y conocimiento instaurados en la relación con las nuevas tecnologías digitales de la información y la comunicación, y las nuevas capacidades cognitivas que estás desarrollan, existe una contradicción en los escenarios educativos entre el modelo tradicional de enseñanza y la exigencia de adquirir habilidades y destrezas de una nueva alfabetización audiovisual y multimedial, y en este escenario la ASC puede aportar metodologías y herramientas que podrían hacer complementarias y no antagónicas éstas(lectura y escritura versus alfabetización audiovisual y multimedial). Esta lectura de las nuevas sensibilidades, de los nuevos saberes y habilidades deben estar integrados en el proceso pedagógico ya que permitiría superar las diferencias recibidas entre comprensión y explicación, por ejemplo “la comprensión abarca elementos subjetivos concretos, temas, seres humanos, sin los cuales no sería posible la explicación, llevando a su vez las explicaciones a una mejor comprensión de las representaciones del caso. Junto con los procedimientos lógicos de la adquisición del conocimiento tienen que encontrar sitio, así mismo, los procedimientos analógicos, que no excluyen a los primeros, sino que los complementan”(Wulf, 1996:87).

En ese sentido es importante resaltar la importancia que cobra en los procesos enseñanza-aprendizaje en la Escuela el cuerpo, los sentidos, la imaginación, la mimesis, el otro y lo otro, y las estéticas a saber:

- **El cuerpo y los sentidos:** El proyecto moderno generó un distanciamiento de los sentidos de la proximidad (el tacto, el gusto, el olfato), e instauró como medio para la información y el conocimiento los sentidos de la lejanía (El oído y la vista), y en ese trato con el mundo se generaron procesos de “espiritualización, racionalización y abstracción, o sea de distanciamiento y desmaterialización de lo corporal”(Ibíd.:89). Esto generó un proceso de distanciamiento de la vida del cuerpo con su multiplicidad de sentidos, afecciones, pasiones y deseos, propiciando una pérdida de los significados de los sentidos de la proximidad, donde los cuerpos eran percibidos como imágenes. Desde la ASC se propone retomar nuevamente los sentidos de la proximidad, aunado a la recuperación del sentido corpóreo configurando otras maneras de relación, socialización y conocimiento.
- **La imaginación:** La educación en la Escuela ha estado centrada en la producción del ser humano racional, donde la imaginación a estado a la sombra de la atención, pero hoy a la ASC le corresponde incentivar la imaginación, ya que ésta cumple un papel mucho más importante en los procesos de formación de los sujetos; “con su capacidad de acoger, reproducir y producir imágenes<sup>61</sup> le corresponde a la imaginación una importancia no menor que la que le cabe al lenguaje”(Wulf, 1996:90), sobre todo en un contexto donde las nuevas tecnologías de la información y la comunicación a incrementado la elaboración de mundos posibles, donde la imaginación no solo se diferencia de la fantasía, desprendiéndose del “espacio expresivo propio del arte, el mito y el ritual y pasa formar parte del trabajo mental cotidiano de la gente común y corriente”(Appadurai, 2001:21) y se convierte en un escenario para la acción.
- **La mimesis:** cabe entender que “los procesos mimeticos no son meramente procesos de imitación, de copia, o de simulación; su finalidad no consiste en la producción de lo mismo, sino en la de lo semejante. En esta diferencia se encuentran algunos elementos innovadores””(Wulf,

61 Entender imagen como: “Las imágenes son construcciones que se configuran en las relaciones de los sujetos y de estos con los ámbitos de socialización. El carácter de estas relaciones marcan, contextualizan y referencian la construcción, reproducción y legitimación de algunas imágenes que hacen parte del constructo que maneja un grupo social específico”(Ghiso, 1998:1). En ese sentido los y las estudiantes desarrollan imágenes que permiten visibilizar, invisibilizar, seleccionar, transmitir y reproducir diferentes formas de comprender, experimentar, sentir y expresar. Las imágenes tiene referentes, son útiles para el actuar en el mundo, están ligadas a suposiciones, preconceptos y experiencias previas. Teniendo en cuenta esto, “las imágenes construidas o heredades cultural y socialmente permiten explorar, descubrir, y reconocer nuevos caminos; ya que poseen un carácter dinámico y creativo según las posibilidades, creativas y de desplazamiento que las interacciones de los sujetos permitan”(Ibíd.: 2).

1996:91) y la mayoría de los procesos de aprendizaje y educativos contienen elementos miméticos (imitación), este proceso se cumple en forma sensorial-corporal; se produce una copia de lo percibido sin que este proceso se vuelva consciente, “los procesos miméticos no son procesos éticos, sino que se cumplen antes que se decida la pregunta de si el modelo es bueno o malo” (Wulf, 1996:90). En ese marco de ideas cobra importancia la mimesis en la escuela dado los altos niveles de consumo por la circulación de bienes culturales que despliega la industria cultural, que hace necesario promover espacios para la reflexión, problematización y análisis crítico de las ofertas, los usos, los consumos<sup>62</sup> culturales y las formas como se adquiere información y conocimiento.

- **El otro, lo otro y lo estético:** este elemento tiene que ver con la posibilidad de aprendizaje intercultural, esto exige la relativización de las propias culturas que posibilite la comprensión de otras dinámicas y cambios culturales, buscando no la identidad sino la diferencia. Ya que lo estético es ahora una de las formas simbólicas fuentes de poder, capaz incluso de agrupar a los individuos en estamentos sociales en función de los gustos y las preferencias. En ese sentido “la estética une y divide, es cemento social y jerarquía, es esencialmente pública puesto que se manifiesta en objetos y sujetos” (Valcárcel, 1998:16). En este marco de ideas la ASC como practica en la Escuela rompe las demandas de igualdad, y “ con la pluralidad de las concepciones de la realidad y de la ciencia, la vivencia de la diferencia se convierte en un momento determinado en la producción y en la relación con el saber individual y social” (Wulf, 1999:29).

Lo que se propone desde la ASC a la escuela entonces, es que entienda que para interactuar con la sociedad “tiene que asumir en serio el desafío que le plantean las nuevas subjetividades de los jóvenes y adolescentes, no las nuevas tecnologías” (Martín, Barbero, 1999:29).

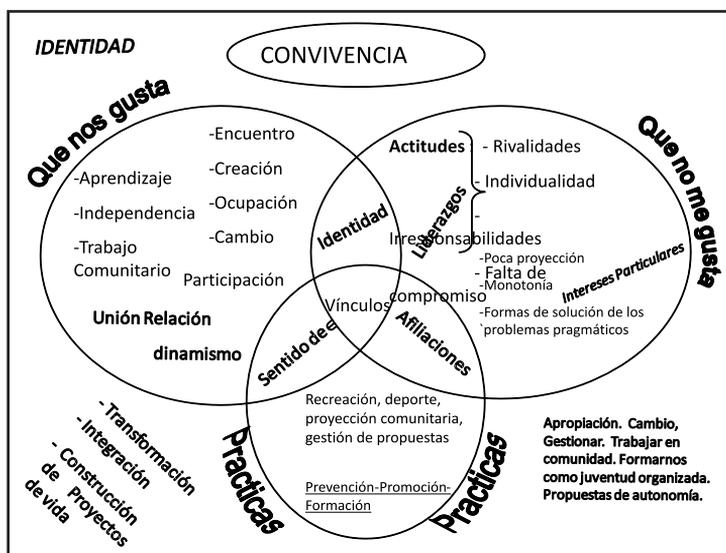
**4.5.2 EXPERIENCIAL:** Comprende una serie de acciones que facilitan procesos de acción e interrelación, la animación consiste sustancialmente

---

62 Entendido desde la teoría sociocultural según García Canclini como “el conjunto de procesos socioculturales en que se realizan las apropiaciones y los usos de los productos” (García Canclini, 1995: 54). El acto de consumir va mas allá del ejercicio del gusto, antojo y compras irreflexivas, “es considerado más bien como un momento del ciclo de producción y reproducción social”, visto desde esta perspectiva económica, “el consumo”, dice Manuel Castells, “es un sitio donde los conflictos entre clases, originados por la desigual participación en la estructura productiva, se continúan a propósito de de la distribución y apropiación de los bienes” (Castells, 1998)

en un conjunto de prácticas y de acciones destinadas a generar procesos de relacionamiento, participación e inclusión sociocultural en el mayor número posible de personas. Es decir aprender a participar, participando y en ese ejercicio proponer experiencias sociales incluyentes y democráticas ancladas en una racionalidad de lo público. En este campo se proponen actividades y acciones tendientes a la socialización, el reconocimiento de los sujetos y los grupos, como punto de partida para construir vínculos, de juntarse, de relacionarse, en las cuales aparece la conflictividad como escenario de la diferencia y desde allí se proponen procesos de tratamiento y transformación del mismo, en el siguiente Gráfico presento una síntesis de su intencionalidad:

**Gráfico No.6**  
**Ruta del campo experiencial en procesos de ASC**



Esquema: Elementos en la configuración de vínculo (Ortega, 2005b)

**4.5.3 REFLEXIVO:** Donde se propone hacer una praxis de lo que se hace, que permita construir y socializar aprendizajes, pero a su vez, deconstruir prácticas autoritarias y excluyentes que se instauran en el imaginario del quehacer día a día de las organizaciones, instituciones y sujetos. En ese sentido se proponen medios, formas y procesos que permitan al sujeto reconocer y reconocerse, comprender y comprenderse, expresarse y participar, así la batería de estrategias y técnicas utilizadas deben transitar por los espacios vitales, momentos, historias, cuerpos, anécdotas, paisajes,

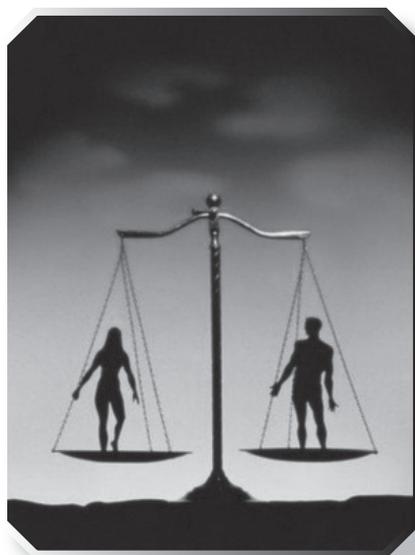
imágenes, prácticas, entre otros, de los sujetos implicados en los procesos. Este campo implica sistematizar y hacer praxis de los procesos vividos, que dé cuenta finalmente de una comprensión y obtención de un aprendizaje valioso en relación con lo sucedido, que se traduce en las reorientaciones del quehacer, en el reconocimiento de nuevos aprendizajes y asuntos a reflexionar, para finalmente establecer recomendaciones para mejorar los procesos a futuro. La idea es proponer algunas lecciones que representen “gérmenes de generalización”, es decir, qué de lo que hemos aprendido serviría a experiencias similares o aportaría a la formulación de políticas o brindaría elementos para repensar nuestros conceptos, nociones, paradigmas, metodologías y técnicas, e.o.

## 4.6. LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LOS PROCESOS DE ANIMACION SOCIOCULTURAL: UNA PROPUESTA

Hablar de género en relación con los procesos de ASC implica hablar de humanismo; desde la cual se propone construir un pensamiento y práctica donde lo femenino y lo masculino existan en la diferencia, pero en igualdad de oportunidades; involucra pensar en un nuevo sentido de masculinidad; en nuevas construcciones de la identidad sexual masculina y femenina; en la otredad; en nuevas formas de estar, hacer y sentir en la sociedad entre diferentes.

Entonces hablar de género en los procesos de ASC exige comprender el concepto y definir los principales escenarios de debate hoy, para ello inicialmente delinearé algunos, sin detenerme en su profundización, los cuales obviamente suscitan problematizaciones y tensiones en la comprensión de la inclusión de la categoría de género en las prácticas sociales:

- Un primer escenario son aquellos/as que proponen la crítica al binarismo sexo/ género que intenta diferenciar lo natural de lo cultural, donde el



sexo no es algo dado, sino una construcción cultural "el sexo no es lo que uno es, sino en lo que uno se convierte"(Butler, 1990: 33). Se suma a esta perspectiva la discusión sobre la heterosexualidad como norma, como algo naturalizado, que no reconoce las diferentes opciones sexuales en la cultura.

- Un segundo escenario es aquel que propone que la discusión sobre género está centrada en el cuestionamiento a que existan sólo dos géneros: masculino y femenino como categorías inamovibles y universales, excluyentes una de otra "desconociendo que los procesos de subjetivación son ínter genéricos"(Parra, 1996:49)<sup>63</sup>, y que se queda corta ante la emergencia de actitudes andróginas en muchos comportamientos de algunos sectores de la población.
- Un tercer escenario es aquel que plantea una crítica al sustancialismo que convierte a la mujer y al género femenino como categoría única y muchas veces deshistorizada, olvidando la heterogeneidad de las mujeres y su diversidad como sujetos no unitarios, múltiples y fragmentadas, sobre todo si miramos como las subjetividades y más las juveniles de este contexto contemporáneo son fragmentadas, parciales y contradictorias.
- Un cuarto escenario plantea el rechazo a la concepción de la mujer como víctima, como sujeto ignorado, agredido vs. la recuperación y revalorización de las experiencias y culturas femeninas y su papel en el plano de la resistencia y trasgresión de los mandatos culturales.

Si bien todas estas miradas y escenarios han enriquecido y complejizado el abordaje desde la perspectiva de género, de uno u otro lado existen acuerdos en torno al rechazo a la concepción del género, según la cual se nace hombre o mujer; insistiendo en el carácter de producción social y cultural de la diferencia sexual y al hecho de que la condición sexuada no es neutra; ya que sobre ella o a partir de ella se organizan y sostienen relaciones de poder, de dominación y de desigualdad.

En ese sentido, el concepto de género es una producción social, lo cual implica que es creado y por lo tanto cambiante y, sobretudo, que se naturaliza, se mantiene y se reproduce, fundamentalmente, en los ámbitos

---

63 Para profundizar estos hallazgos ver tesis para optar al título de antropólogo: Azul: construcción social de la identidad masculina en adolescentes hombres de la ciudad de Medellín por Parra Díaz, Aníbal Ignacio. 1996. Departamento de Antropología. Universidad de Antioquia.

simbólicos del lenguaje y de la cultura; se refiere a la asignación social y cultural y a la valoración diferenciada de responsabilidades y roles<sup>64</sup> asignados a hombres y mujeres, que proponen cierto orden material y simbólico lo cual condiciona sus opciones, hábitos, oportunidades y prácticas. Propone rastrear históricamente, las formas de producción de discursos, imaginarios y representaciones que desde miradas segmentadas, dicotómicas y naturalizadas asignan lugares sociales, características de personalidad, expectativas de vida, lugares, colores y prácticas colectivas a hombres y mujeres en relación con la clase, la etnia, la cultura, la opción sexual y la generación, permitiendo visibilizar sus formas de reproducción y sustentación en cada contexto, considerando la diferencia con relación a la desigualdad, es decir, asociando las diferencias con los sistemas de dominación y subordinación impuestos por el modelo de desarrollo imperante.

En el siguiente cuadro se presentan los principales estereotipos de género propuestos en la dinámica de la cultura patriarcal:

**Cuadro No.8**  
**ESTEREOTIPOS EN LAS RELACION MASCULINO-FEMENINO**

<b>MASCULINO - HOMBRE</b>	<b>FEMENINO - MUJER</b>
Fuerza, poder, agresividad	Delicadeza, ternura, debilidad
Público	Privado
Proveedores	Ciudadoras
Poder- mando	Obediencia- Subordinación
Iniciativa	Espera
Sexualidad	Sensualidad
Sujetos en el deseo y el erotismo	Objetos en el deseo y el erotismo
Azul	Rosado
Visibles	Invisibles
Para hacer la guerra	Como botines de guerra
Silencio	Comunicación
Fortaleza-dureza	Llanto-sensible
Productivo	Reproductiva

64 Un rol es el conjunto de asignaciones diferenciadas entre la de los hombres y la de las mujeres sobre cómo ser, como sentir y como actuar, y sobre todo que posibilidades se tienen dentro del grupo social.( GTZ, CD ROOM Género)

Vemos así que para los hombres se ha reservado prioritariamente estereotipos masculinos que lo ubican en la esfera pública de la producción, y a la mujer en la esfera privada de la reproducción y el cuidado de los otros/as, y estos son producidos desde la infancia y la adolescencia a través de procesos de socialización y educación que generan prácticas de adscripción e identificación con los modelos vigentes. Ambos proyectos han sido vistos como ineludibles y adecuados, pero el primero lleva a la independencia económica y al pleno reconocimiento ciudadano; mientras que el segundo a la dependencia y a una ciudadanía delegada. Esta diferencia hace que ser mujer no sea lo mismo que ser hombre en términos de posibilidades y oportunidades:

“La naturalización del trabajo reproductivo y la adjudicación de la responsabilidad casi exclusiva de la crianza de los hijos y de las tareas domésticas constituyen uno de los principales obstáculos que las mujeres deben enfrentar; que determina un desigual acceso y control a los recursos, que se expresa en debilitamiento de la autoestima, de la confianza en sí misma y del desempeño social y laboral, así como en mayor vulnerabilidad ante la violencia familiar y sexual, inequidad en el consumo de bienes culturales, y en la invisibilización y discriminación de los roles que en la esfera pública asume”<sup>65</sup>.

Por ello incorporar la perspectiva de género en procesos de ASC permite ampliar de un lado la comprensión de todos los hechos y fenómenos sociales donde se asienta la cultura patriarcal<sup>66</sup>, ya que cuando se habla de una perspectiva de género, ésta no se limita a explicarlos, en su relación con la situación social de la mujer,- sin excluir obviamente este asunto-, sino al acercamiento a las diversas formas como se articula el género con otras dimensiones sociales en las prácticas de intervención y participación que ponen en cuestión las practicas de subordinación e invisibilización en cuestiones de etnia, clase, edad, sexo y orientación sexual, proponiendo incluso establecer una mirada biopolítica<sup>67</sup> a las producciones en las

---

65 Notas de clase. Diplomado de Género y Mujer. Universidad de Antioquia-Corporación Mujeres que Crean. Medellín, 2001.

66 Entendida como la creación simbólica que promueve la superioridad de los hombres sobre las mujeres, asignándoles roles, espacios específicos a cada uno/a.

67 Concepto propuesto por Foucault que propone evidenciar como los ejercicios de poder infiltran la existencia humana, en sus procesos de producción, regulación y reproducción, operando no sólo en los colectivos (poblaciones), sino en la singularidad de los sujetos (cuerpo), y reconocer la capacidad en los sujetos de oponer resistencia, lo cual, es inherente a toda relación de poder (Foucault, 1990).

relaciones de género, que explique -para comprender y deconstruir- cómo se han producido y mantenido a lo largo de la historia y en la cultura las diferencias jerárquicas en las funciones y roles entre hombres y mujeres y a través de que dispositivos se perpetúan.

Hablar de ASC con perspectiva de género busca que tanto hombres como mujeres rompan todo intento de discriminación y marginación de las mujeres y de los hombres y esa lectura debe hacerse desde el análisis, reflexión y deconstrucción de los elementos que en la cultura posibilitan eso y que se instauran o reciclan a través de dispositivos tan fuertes como la guerra, la escuela, la industria cultural, entre otros, proponiendo relaciones de apertura e incluyentes, donde los sujetos mujeres y hombres puedan ser actores constituyentes.

Este empoderamiento intencionado desde la ASC sólo es posible si se producen procesos en los cuales cada hombre y mujer fortalezcan y desarrollen una capacidad política que les permita defenderse, enfrentar la dominación, dejar de ser sujetos dominados y construir su propia autonomía, con una competencia colectiva para la construcción cotidiana de formas renovadas de convivencia (social, económica, política, y cultural), lo cual exige el desarrollo de una conciencia crítica, el deseo de renovar prácticas y generar cambios en el orden simbólico de las representaciones sociales que circunscriben su hacer, ser y estar en el mundo con relación a los roles y arquetipos que históricamente se han asignado al hombre y a la mujer.

#### **4.6.1 La perspectiva de género en los procesos formativos en ASC**

Desde la ASC es necesario implementar acciones formativas y afirmativas que permita deconstruir y problematizar los estereotipos que la cultura patriarcal ha establecido para hombres y mujeres, así cómo los sentidos de masculinidad y feminidad, las cuales tienen grandes repercusiones simbólicas y políticas con relación a los roles y prácticas que tanto hombres como mujeres desarrollan en sus espacios comunitarios, familiares, escolares y laborales. Todo lo anterior, debe ir encaminado a transformar las condiciones de discriminación, subvaloración, invisibilización y exclusión de hombres y mujeres, proponiendo lugares de empoderamiento y autonomía que trascienda los lugares sociales que el patriarcado le asigna y hacia el reconocimiento de la alteridad y la pluralidad como principios de la ASC.

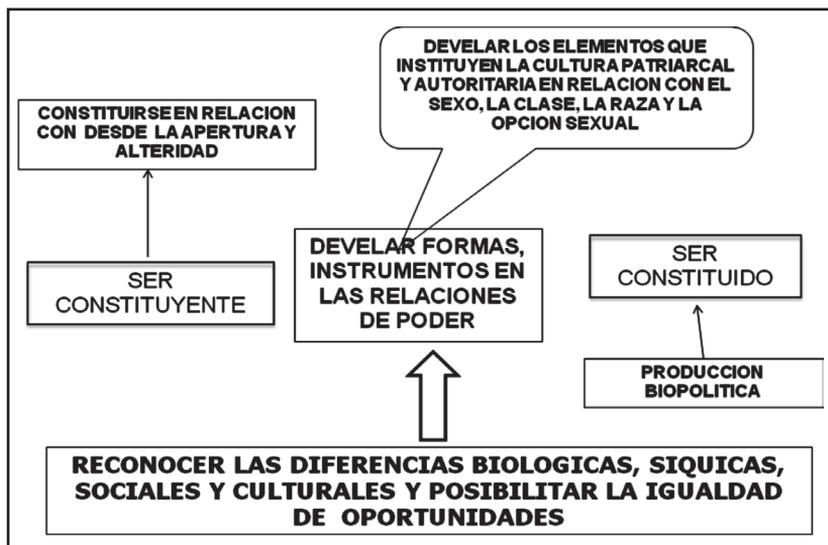
Hablar de perspectiva de género también involucra revisar las relaciones de poder que se establecen entre los sujetos y los grupos, haciendo necesario

visibilizar cómo se establecen y se dan las relaciones de poder (cómo se toman decisiones en los grupos, qué personas, qué tipo de decisiones y de qué manera) y mediante que estrategias y dispositivos se perpetúan las relaciones de sometimiento, control y regulación, incluso con relación a lo sensible—cómo el amor, la amistad, la sexualidad— qué enuncie las prácticas, atributos, estereotipos que se dan o les asignan en su relacionamiento con el otro/a. Así como, evidenciar las discriminaciones y exclusiones en tanto etnia, sexo, clase, opción sexual, entre otras. Trabajar con perspectiva de género en los procesos formativos de ASC es hacer visibles las condiciones sociales y culturales que han conducido o conducen a subordinaciones de hombres y mujeres, es revisar críticamente las relaciones de poder, sus desigualdades y diferencias, es vislumbrar cómo el orden cultural y los regímenes de saber-poder producen e instauran un cierto orden de género, con las cuales se intenta normar y estandarizar un comportamiento social.

Igualmente, se propone problematizar los roles de género para problematizar la inevitabilidad del rol de madres, cuidadoras, restringidas al ámbito de lo privado de las mujeres y la asignación de la rudeza, el poder, la beligerancia, la guerra y la soledad de los hombres. Es decir, establecer procesos de ASC que nos permitan la desnaturalización de la cultura patriarcal, que hoy peligrosamente se recicla en sociedades autoritarias e inequitativas como la nuestra, porque el asunto de la perspectiva de género comprende a su vez el referenciar los aspectos simbólicos (representaciones sociales), normativos, institucionales y subjetivos que actúan de manera interdependiente e interrelacionada en las relaciones de hombres y mujeres.

En el siguiente grafico intento esquematizar el horizonte de actuación de la relación ASC-perspectiva de género frente a lo que exige develar, problematizar y transformar (Relaciones, estrategias de poder, discriminaciones, invisibilizaciones, e.o), proponiendo transitar al empoderamiento y la autonomía, pasar de ser un sujeto solo constituido a ser sujeto constituyente.

**Gráfico No. 7**  
**Implicaciones de la incorporación de la**  
**perspectiva de género a los procesos de ASC**



Propongo entonces unas dimensiones o ámbitos desde donde intervenir los prácticas de ASC con perspectiva de género, donde el colectivo es el escenario privilegiado para la recreación, resemantización, deconstrucción y producción de conocimientos y actitudes, a saber:

- **Ámbito de las prácticas de intervención-interacción:** En lo educativo exige la transformación de los currículos, las problematizaciones de los regímenes saber-verdad-poder, diferenciar los contenidos y las ofertas de interacción, para visibilizar los lenguajes, las prácticas y expresiones que plantean miradas discriminatorias, invisibilizantes e inequitativas entre mujeres y hombres. Así como la reflexión frente al cómo se dan las relaciones de poder de los mediadores que interactúan con los y las participantes y esto cómo se manifiesta a nivel macro y micro social. En palabras de Freire:

La educación tiene sentido porque las mujeres y los hombres han aprendido que, aprendiendo se hacen y se rehacen, porque las mujeres y los hombres han sido capaces de asumirse como seres capaces de saber, de saber que saben, de saber que no saben, de saber mejor lo que ya saben, de saber lo que aún no saben. La educación tiene sentido porque, para ser, las mujeres y los hombres necesitan estar siendo. (Freire, 2008:26)

Así mismo, para quienes desde la ASC nos ubicamos como mediadores (animadores/as), propone rechazar la arrogancia del saber único, de la norma instaurada e inmóvil, de los modelos y prescripciones, facilitando la participación y promoción de actores sociales capaces de actuar sobre sí mismos, dispuestos a ocupar un lugar en la cultura y en las propuestas de desarrollo. Para así, construir unos escenarios posibles, unos ejes articuladores; que permitan transformar incluso las maneras como tradicionalmente hemos enfrentado los procesos formativos y participativos entre hombres y mujeres; para proponer acciones diferenciadas con maneras y miradas diferenciales en torno a las ofertas de interacción, que permitan concebir programas y servicios acorde a las especificidades particulares de cada grupo o comunidad.

Todas estas acciones involucran la visibilización de las relaciones excluyentes y marginantes entre mujeres y hombres en términos de etnia, clase, cultura u opción sexual, donde toda práctica de subordinación, invisibilización y discriminación es reconocida y tratada, que permita una transformación en las representaciones sociales, prácticas, roles, lugares sociales, los territorios asignados, y las relaciones de poder-subordinación-dominación.

• **Ámbito de las Narrativas y resignificaciones:** transformar la manera como construimos los discursos y el lenguaje que permita la expresión diferencial no sólo desde lo puramente institucional y académico, sino reconociendo a los y las participantes en su condición de etnia, clase, opción cultural y sexual, e.o., no solo teniendo en cuenta sus particularidades en tanto necesidades y problemas, sino sus intereses y potencialidades; planteando la identificación de apuestas estratégicas y acciones políticas diferenciadas e incluyentes.

Es relieves los dispositivos y mecanismos que hacen sustentable la cultura patriarcal, cómo se reciclan, reproducen y transforman lenguajes y discursos, produciendo estereotipos y arquetipos, para buscar formas creativas y críticas que desnaturalicen y deconstruyan lenguajes, saberes, y prácticas para el ejercicio de relaciones equitativas e igualitarias.

Finalmente quiero establecer la siguiente reflexión:

Si efectivamente asumimos la ASC con perspectiva de género, se posibilitaría realmente formar hombres que aprendan a convivir “con mujeres, pero no con lo femenino materno, ese eterno espejo que le ha servido para reiterar el amor hacia sí mismo (...) La convivencia necesita hombres firmes y sensibles, sólidos y tiernos, seres que se conviertan en hombres sin herir de muerte a su lado femenino”(Thomas, 1994:7), hombres que se reivindiquen en el mundo del afecto, la ternura, la expresión y el

contacto; menos genitales, menos serios y guerreros, que sean capaces de propiciar encuentros no desde la vulnerabilidad del otro o de la otra, sino desde la posibilidad del encuentro de dos mundos para construir lo público y lo privado, generando cooperación y sinergia en el trabajo en equipo, pero también en el mundo de lo íntimo y del afecto.

Si efectivamente asumimos la ASC con perspectiva de género, se posibilitaría realmente formar mujeres con capacidad para asumir liderazgos en lo público, con un sentido de autonomía, donde “la autonomía para las mujeres implica comenzar a percibirse en la diferencia, encontrar sus propios valores, reconocer las relaciones de poder asimétricas en las que están inmersas y comenzar a valorarse como ciudadanas con igualdad de derechos y de obligaciones” (Pro-equidad), esto involucra no percibirse básicamente, ni permanentemente y exclusivamente en función de otros/as; ubicadas solo en funciones reproductivas y al cuidado de otros/as, subordinadas a otros/as, confinadas a los espacios privados y ausentes de la política y lo público. Significa formar mujeres tiernas, amorosas, pero fuertes para co-gestionar, decidir y construir mundos posibles entre mujeres y hombres, mujeres no subordinadas en función del amor o el sexo, con altos niveles de sororidad<sup>68</sup> entre ellas donde la mirada y la escucha, la crítica y el afecto, la creación, en la experiencia vaya más allá de la solidaridad<sup>69</sup> (Pérez, 2004), para construir pactos políticos entre pares, y “el mecanismo más eficaz para lograrlo es dilucidar en qué estamos de acuerdo y discrepar con el respeto que le exigimos al mundo para nuestro género” (Lagarde, 2006:4).

Incorporar la perspectiva de género en los procesos de ASC nos permite visualizar un horizonte de utopía posible, donde la diversidad y la alteridad sean los ejes articuladores y fundadores de una construcción social vista desde una ética civilista, donde se visibilicen las especificidades y diferencias entre hombres y mujeres y sus particularidades sociales en razón de etnia, cultura, grupo étnico u opción sexual, se promueva el encuentro en la diferencia, la construcción de otras posibilidades frente al hacer, pensar, sentir y actuar, es decir, en la cultura.

---

68 Entendida como: “amistad entre mujeres diferentes y pares, cómplices que se proponen trabajar, crear y convencer, que se encuentran y reconocen en el feminismo, para vivir la vida con un sentido profundamente libertario” (Lagarde, citada por Pérez, 2004: 1), que rompa la rivalidad y enemistad histórica entre mujeres producida en la cultura patriarcal.

69 La diferencia entre sororidad y solidaridad radica en que la solidaridad tiene que ver con un intercambio que mantiene las condiciones como están (Lagarde, 2006)

# CAPITULO 5:

## PERFIL DEL/A ANIMADOR/A



*Foto: Luis Fernando Orozco. 2008.*



## 5.1 QUÉ ES UN/A ANIMADOR/A

El/la animador/a sociocultural es concebido como aquel sujeto que actúa como mediador o agente que promueve en los individuos o en los grupos cambios de actitudes, valores, formas de vida y propicia aprendizajes construidos en la interacción social teniendo como fundamento de su acción la ASC, además de su formación específica en una disciplina social, de la salud, humana o técnica. Dicha interacción se puede dar en diferentes niveles: desde las relaciones de los individuos y los grupos, en los procesos de formación y de incidencia política hasta en las prácticas de mejoramiento de calidad de vida y desarrollo social.

Es un/a estimulador/a y creador de dinámicas socioculturales con una intencionalidad explícita, buscando la transformación y recreación de la realidad; para Hurstel “el animador es un creador de formas y un creador de contradicciones(...) El animador es portador de un interrogante y de un deseo-no puede resignarse a reproducir un funcionamiento institucional- es un creador” (Hurstel, 1975, citado por Bernard, 1991:86). Es aquel/la que educa para provocar, facilitar procesos, socializar, dar oportunidades para fortalecer la propia subjetividad, promover la participación y la inclusión. Es el que posibilita la construcción de un pensamiento crítico, autónomo y creativo.

El/la animador/a como mediador y mediador<sup>70</sup> propone ser un enlace, un movilizador/a, catalizador/a de acciones, es agente de desarrollo entre los sujetos y los grupos desde las cuales se producen intercambios, relaciones, acciones y actividades en el marco de una apuesta de mejoramiento de las condiciones actuales (Gillet, 2003)

El animador mediador es quien investiga los procedimientos, tiempos y lugares para el encuentro, la comunicación, el debate, la transacción entre los actores de su entorno (función de facilitación). El trabajo que escogió realizar tiene como fundamento la necesidad de crear un lazo, ayudando a cada uno (grupo o individuo, institución o asociación) a actuar con autonomía, solidaridad y responsabilidad. Desarrolla una movilidad apta para obtener el reconocimiento de sus diferentes compañeros. Es un profesional del tipo interactivo, capaz de construir redes y mediaciones con sólo formular los

---

70 Término acuñado por Caride(1997) y Gillet(2003) para definir aquel/la animador/a que esta presente como actor social en un contexto determinado, y que interviene, pero a su vez es intervenido en los procesos de ASC desde una postura más dialéctica

problemas hallados en términos que resulten perceptibles y aceptables para grupos separados, y conduciéndolos hacia un sistema simbólico y de vida en común. Por lo tanto, es más un “mediador” un operador de mediaciones y no un verdadero negociador: Estimula la negociación, pero no la dirige. (Gillet, 2003:179)

Finalmente quiero retomar a Ezequiel Ander Egg (2002:395), sobre quien no puede ser Animador/a:

- No pueden “animar” quienes no están animados
- No puede animar quién es incapaz de infundir “animación
- No pueden animar quienes no creen que los otros pueden animarse
- No puede animar quien no es capaz de establecer relaciones interpersonales productivas y gratificantes
- No puede animar los insolidarios, los aburridos, los desilusionados, los que viven sentados en el cruce de los caminos de la vida
- No pueden animar quienes no son capaces de establecer relaciones interpersonales productivas y gratificantes, y sobre todo, calificadas y amistosas.
- No pueden ser animadores los oportunistas y trepadores, aspirantes al aplauso y reconocimiento de los que detentan el poder.

A esto le agregaría que no puede animar aquella persona que no le gusta trabajar con gente, aquella persona que autoritaria incapaz de negociar agendas y propuestas y de reconocer en la diferencia.

## 5.2 CUALIDADES DEL/A ANIMADOR/A

Para enfrentar los retos que exige las labores emprendidas desde la ASC, un/a animador/a debe poseer una serie de cualidades<sup>71</sup> que permitan asumir de manera adecuada su quehacer, ellas son:

**5.2.1 Don de gentes:** Es importante para realizar procesos de animación desarrollar dinámicas de cercanía vital, de construcción de vínculos y confianza desde la afectividad, habilidad para motivar:

Esta cualidad se manifiesta en la amabilidad y simpatía hacia otras personas, buen humor y capacidad para saber escuchar, palabra fácil y convincente,

71 Definidas como cada uno de los caracteres, naturales o adquiridos, que distinguen a las personas, a los seres vivos en general o a las cosas ( [www.rae.es/drae/consulta](http://www.rae.es/drae/consulta))

facilidad de comunicación, capacidad de acogida, apertura y disponibilidad a los otros/as(...) todo esto se resume en la habilidad para crear una relación personal de confianza y comprensión, y en la capacidad para superar las situaciones tensas y conflictivas (Ander-Egg, 2005:43)

Para esto es muy importante que el/la animador/a proponga relaciones de alteridad y pluralismo, permitiendo reconocer la diferencia de posturas, intereses y culturas y generar ambientes de respeto y reconocimiento. Pero ello no significa que el don de gentes, sea aquel que siempre está jugueteando, charlando o halagando:

Tener un estilo de relación que consiste en halagar a todo el mundo como táctica de trabajo. Esto, además de ser una hipocresía, es una forma de manipulación/seducción y, a veces, la mejor manera de crear un ambiente de inautenticidad. El ganar la confianza de la gente no implica ningún tipo de acción demagógica cuando se apoya en la lealtad, claridad y sentido de servicio, puesto que se trata simplemente de establecer relaciones de simpatía y de confianza en la gente. (Ibíd.: 43)

Esta cualidad incluye la jovialidad, ya que el buen humor, la alegría, infunde calor a otras gentes, abre espacios para el relacionamiento con el otro y la otra, genera ambientes propicios para resolver las diferencias e incentiva el trabajo grupal y colectivo.

**5.2.2 Creatividad:** Es la capacidad para resolver dificultades en entornos complejos y adversos, lo cual exige combinar sus saberes teóricos, experienciales y prácticos, así como aspectos cognitivos, afectivos, emocionales y relacionales. Ésta creatividad no es entendida como genialidad, sino como habilidad creativa y creadora que le permite proponer nuevas formas, nuevos caminos, nuevas estrategias de acción transformadora y estar preparado/a para todas las situaciones con capacidad de respuesta ante los inconvenientes y obstáculos, en contravía a actitudes burocratizadas y mediocres.

La creatividad entendida como energía y potencial de transformación que ya no es exclusiva de unos cuantos, sino que se encuentra en cada persona y que espera poder ser descubierta, despertada y desarrollada. (Llobet, On line: 13)

La creatividad focalizada en un sujeto que es actor social, se propone a su vez como una manifestación vital del animador/a, como actividad “liberadora” (Freire), que surge como respuesta ante la insatisfacción o problematización con la sociedad actual, ante las problemáticas y necesidades detectadas, como posibilidad de resistencia transformadora ante la exclusión, el autoritarismo y la marginalidad.

**5.2.3 Ética pública y sentido de lo plural:** un animador debe tener una postura ética y política que permita tener claridades en su intencionalidad transformadora, democrática e incluyente, desde la cual proponga y promueva la participación de todos desde posturas de éticas y políticas, para incidir, proponer e incentivar los cambios y las transformaciones en el contexto. Igualmente exige tener capacidad de verse y encontrarse entre distintos intereses, sueños y prácticas, pero con la firme intencionalidad de construir referentes comunes de sociedad en una perspectiva incluyente y democrática.

Desde su postura ética genera “relaciones interpersonales sin intermediación, sin manipulación, sin utilización del otro/a o de los otros/as” (Ander-Egg, 2005:40), establece relaciones de dignidad y valor, que se suman a las de confianza plena en las capacidades y las potencialidades de la gente, que no permita caer en relaciones de tipo paternalista, asistencialista o de dependencia, movilizándolo al sujeto en pro de su propia vida y de sus intereses con capacidad de coherencia entre el discurso y la práctica donde cada “ser humano es un haciéndose permanentemente, donde la vida es un permanente estado activo del ser y un llegando a ser” (Ibíd.: 39)

**5.2.4 Automanejo:** Calidad personal relacionada con el manejo de sí mismo, desde la cual regular la expresión y control de sus emociones e impulsos; desde algunas perspectivas psicológicas es lo que se llama madurez emocional<sup>72</sup>, que le permite aceptar críticas, y aprovecharlas para su propia superación, aceptar la responsabilidad de sus propios actos asumiendo correctivos e iniciativas de mejoramiento, asumir las situaciones con flexibilidad, reconocer sinceramente las potencialidades, aciertos y éxitos, teniendo en cuenta los defectos o yerros para mejorar y generar procesos de coordinación y cooperación, no asumiéndose como centro del universo del trabajo grupal o comunitario.

**5.2.5 Capacidad de Análisis y reflexividad:** Un/a animador/a debe estar ubicado en la realidad particular de cada territorio donde interactúa, con capacidad de análisis y reflexividad para detectar situaciones, oportunidades y problemáticas, esto confiere un sentido de contextualización, que le permita proponer y usar de manera adecuada y pertinente los instrumentos, herramientas y medios, para el desarrollo de las acciones de intervención sociocultural.

---

72 Una persona es emocionalmente madura, cuando ha desarrollado en su pensamiento y en su conducta, actitudes que la hacen superar el “infantilismo” y las aplica tanto hacia su persona como hacia el medio que la rodea.

Es importante resaltar que esta constitución como sujeto animador/a no es un asunto de una meta a alcanzar, es un proceso continuo de reflexividad y cualificación, en el cual permanentemente debemos revisarnos, trabajar y hacer ajustes, en pro de una combinación entre las cualidades sensibles, relacionales y ético políticas que permitan ir de la tarea al compromiso.

### 5.3. SABERES DEL/A ANIMADOR/A

El quehacer del/a animador/a debe estar fundamentado en unos saberes (teóricos, contextuales, históricos, prácticos y estéticos) y una posturas ético política, es decir en un equilibrio dinámico entre el conocimiento académico, su vinculación a la acción directa con grupos y comunidades y un referente político que le permita construir apuestas comunes y transformadoras del contexto social en el cual realiza su práctica.



*Fotografía: Giovanni Flórez. 2008.*

Para proponer cuales son los saberes que debe poseer un/a animador/a es necesario retomar lo que Martin Barbero (2003) define como saberes indispensables y saberes temáticos:

“los saberes indispensables, son aquellos que no siendo funcionalizables son socialmente útiles, pero no son tampoco saberes temáticos, pues operan unas veces sustentando y otras subvirtiendo los saberes temáticos. En su paradójico estatus los saberes indispensables, aunque se hallan ligados a materias históricas, no responden a las condiciones epistémicas ni a los operadores de funcionamiento de las disciplinas académicas” (Martín Barbero, 2003: 19).

A continuación entonces propongo una serie de saberes deben tener un/a animador/a, haciendo una breve referencia a ellos, a saber:

**5.3.1 Conceptuales:** Relacionados con el dominio y desarrollo de las estructuras formales de pensamiento que permitan la comprensión y asimilación de principios generales, hipótesis abstractas y las ideas básicas de las disciplinas que se relacionan con la ASC (antropología, sociología, psicología social, entre otras).

**5.3.2 Contextuales:** Relacionados con el dominio y comprensión de las dinámicas de la contemporaneidad, que permite el desarrollo de las referencias valorativas necesarias para que el sujeto de aprendizaje analice, evalúe y oriente las transformaciones sobre el entorno en donde interactúa.

**5.3.3 Prácticos:** Relacionados con el dominio y desarrollo de las estrategias, métodos, herramientas y técnicas adecuadas a su capacidad para buscar, indagar, describir, animar, procesar, crear, fomentar, es decir, competencias en el ámbito del saber hacer en el trabajo participativo. Todos estos saberes involucran el entusiasmo, la creatividad, la dinamización con habilidades para motivar, para incitar a la acción, para reconocer los intereses con quienes interactúa y en esa medida lograr el involucramiento de la comunidad y los grupos y personas.

**5.3.4 Ético-Políticos:** Son aquellos que promueven el dominio y desarrollo de disposiciones psicológicas y actitudes sociales apropiadas para el cultivo de las sensibilidades personales y para el despliegue de una vocación pública, un sentido de ciudadanía, una capacidad de indignación ante la injusticia y la exclusión y un reconocimiento de lo plural en la diversidad, que expresa una manera de situarse y de comportarse con relación a determinadas actitudes que configuran un estilo de vida entre ellos, el no a la neutralidad política, pero, ello no significa el desarrollar posturas partidistas excluyentes y autoritarias. Estos saberes permiten construir referentes comunes de sociedad.

**5.3.5 Saberes Lógico-Simbólicos:** Son aquellos saberes que permiten acercarse y comprender la multiplicidad de lenguajes, narrativas, escrituras y símbolos establecidos por las nuevas tecnologías digitales de la información y la comunicación (TDICs), “la importancia de los saberes lógico-simbólicos reside en su sentido pragmático y en lo que hoy representan como horizontes de saber: su capacidad de forjar una mentalidad en consonancia con el mundo del conocimiento y con el de las tecnologías informáticas a partir de las destrezas lógicas que ambos requieren”(Martín Barbero, 2003:22)

**5.3.6 Saberes Históricos:** Son aquellos saberes que permiten recuperar los referentes del pasado para hacer análisis del presente, recuperar la memoria, de rastrear los discursos, prácticas, verdades, paradigmas, que se han naturalizado, que se han convertido en patrones de actuación en las formas de ver y percibir la realidad.

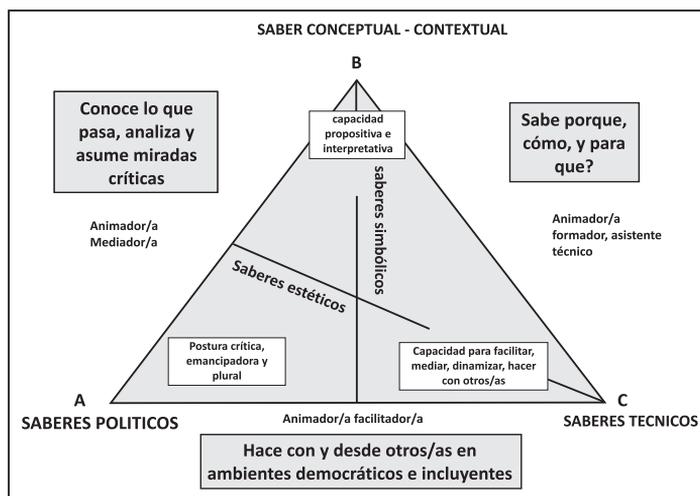
“se trataría de encontrar claves en el pasado para identificar y descifrar las encrucijadas del presente (...) de construir nuevas narrativas históricas plurales en las que quepan la memoria del lugar donde vivo, del país en el que estoy, del mundo al que pertenezco(...) Saberes históricos serían aquellos capaces de interpelar la conciencia histórica, de poner nuestro hoy en perspectiva, o sea, de des-naturalizar lo obvio y evitar los determinismos de toda especie, lo que significaría recuperar menos lo que pasó que aquello de lo que estamos hechos, sin lo cual no podemos saber ni qué ni quiénes somos”(Ibíd.:23).

**5.3.7 Saberes Estéticos:** Son aquellos saberes articulados a la capacidad sensible, aquellos que nos permiten sentir y percibir la realidad no solo a través de la razón, que reconocen que también en las relaciones de los sujetos y su producción cultural también están en juego el cuerpo, la emoción y el placer, es decir, “el reconocimiento de los saberes que entrañan las formas de lo expresivo (...)lo que significa empezar a valorar como saber todo aquello que el racionalismo del pensamiento moderno relegó al campo de la imaginación y de la creación estética”(Ibíd.:25). Este tipo de saberes permite desarrollar la creatividad social<sup>73</sup>, en tanto trasciende el orden jerárquico, sincrónico y estructurado propuesto por la racionalidad moderna, generando “claves de percepción y cambios de la sensibilidad que anudan de forma innovadora el trabajo y el juego, lo real y lo virtual, lo imaginario y lo onírico (...) transformándolo en un conjunto intertextual polisémico y polifónico”(Ibíd.:25), que le da sentido al quehacer del/a animador/a.

En el siguiente gráfico pretendo esquematizar los saberes de los/as animadores/as, en los cuales los vértices A, B y C son saberes fundantes y los otros saberes están transversalizados proponiendo una relación dinámica, equidistante y complementaria entre ellos:

<sup>73</sup> La cual se produce en la calle y desde prácticas cotidianas a partir de actividades que se van planteando de manera participativa búsquedas de soluciones a situaciones concretas.

## Grafico No. 8 RELACION DE LOS SABERES DEL/LA ANIMADOR/A SOCIOCULTURAL



Fuente: elaboración propia a partir de la modelización propuesta por Gillet, 2003.

## 5.4 FUNCIONES DEL ANIMADOR/A SOCIOCULTURAL

Las funciones del/a animador/a son múltiples y diversas, se establecen de acuerdo a la situación, el contexto y la intencionalidad; propongo entonces las siguientes:

**5.4.1 Catalizador/a:** Desde la cual se desata, incentiva, promueve y anima procesos e iniciativas cuyo desarrollo o implementación le corresponde fundamentalmente a la misma gente. Consecuentemente, no hay líderes y liderados, todos son participantes de un proceso socioeducativo o cultural. Como a este nivel las preocupaciones se orientan preferentemente a un hacer, el rol implica una superación de la dicotomía entre teoría y práctica, ya que su función esta en suscitar, incitar, excitar, motivar, interesar y sensibilizar.

**5.4.2 Dinamizador/a:** Desde la cual se proponen dinámicas y relaciones encargadas de imprimir intensidad, energía activa, vitalidad a

unos procesos para estimular cambios o el desarrollo sociocultural. Así mismo es un mediador en tanto promueve relaciones plurales e incluyentes, reconocimiento el pluralismo cultural y la reafirmación de la libertad como un valor fundamental en una lógica de entender el conflicto como motor, como movimiento.

**5.4.3 Educador/a-Formador/a:** Las prácticas de animación responden a necesidades de formación y acción no satisfechas en el ámbito de las instituciones existentes, por tanto los/as animadores/as apoyándose en una pedagogía constructiva participativa o como prefieren llamarla otros, en una pedagogía no directiva, proporciona elementos para aprender haciendo y mediante ésta forma de pedagogía activa se procura generar reflexiones y comprensiones a los grupos inquietos por la problemáticas socio culturales. Este rol apunta a la generación de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en los sujetos con los cuales se interactúa que permita su empoderamiento y autonomía.

**5.4.4 Asesor/a:** para un animador o una animadora, su intervención no se da solamente en promover, ser mediador, incentivar y proponer soluciones; su tarea fundamental comprende dos aspectos que, si bien son diferentes, se complementan: proporcionar los elementos para que el grupo mismo encuentre las respuestas a sus necesidades y problemas y conduzca sus propias actividades y contribuir a que la misma gente recupere, sistematice, evalúe e implemente sus propias prácticas sociales.

**5.5.5 Asistente Técnico:** Comprende las habilidades que le permitan realizar el triple referente de mediación metodológica: el reconocimiento del pluralismo cultural (relaciones de apertura), contextualización reconociendo los estilos de trabajo, las potencialidades y cercanías vitales de los sujetos en la Animación.

Finalmente, las funciones que el o la animador/a asuma depende del paradigma en el que se instala para la intervención o el lugar que le da a la cultura y a los sujetos en la intervención, en el siguiente cuadro esbozo dos posturas desde los cuales los y las animadoras/as realizan su practica, en la cual se ubican desde la democratización cultural o una democracia en la cultura:

**Cuadro No. 9**  
**POSTURAS DESDE LOS CUALES SE INSTALAN**  
**LOS ANIMADORES EN LA PRÁCTICA**

CRITERIOS	POSTURAS PARADIGMATICAS	
	DEMOCRATIZACION CULTURAL	DEMOCRACIA EN LA CULTURA O PARTICIPATIVA
<b>Horizonte del quehacer del/a Animador/a</b>	hacer muchas actividades y eventos, llevar propuestas, hacer dinámicas, ofrecer opciones de tiempo libre	Generar procesos de participación e involucramiento con el grupo y la comunidad, construcción conjunta en la cotidianidad y territorios específicos
<b>Rol como animador/a</b>	Es el protagonista, y líder, muchas de las actividades dependen de su presencia, genera dependencia	soy mediador/a, catalizador, promueve e incentiva la participación, la dinamización y la creación.
<b>Objetivo estratégico</b>	animación para todos/as que esté al alcance de todos/as	Animación con y desde todos/as.
<b>Rol de los grupos y la comunidad</b>	receptores/beneficiarios/ espectadores/destinatarios/ consumidor es	participante/actor/creador/ productor

## PARA NO CONCLUIR

Lograr procesos reales de transformación en sujetos y realidades exige un anclaje paradigmático de las prácticas de ASC desde un referente socio crítico, problematizando prácticas pensadas como tecnologías sociales basadas en lo lúdico como fundamento, lo que exige avanzar en proponer acciones articuladas a la ASC desde una intencionalidad transformadora, emancipadora y política.

Es imperativo proponer la acción reflexiva de las Prácticas de ASC que permita profundizar sus referentes teóricos, contextuales y metodológicos, así como en hacer explícitas sus intencionalidades. Ya que la polisemia de su definición enriquece la producción de conocimiento y practica en nuestro contexto.

Desarrollar procesos en ASC exige al animador/a amplios niveles de creatividad social y proponer formas de relacionamiento con el otro o con la otra desde lógicas de complementariedad, sinergia, democracia y pluralidad, con altos niveles de reconocimiento, interpretación y traducción cultural.

A futuro es necesario ahondar en la mirada biopolítica de las relaciones de género en las prácticas de ASC, ya que esta permitirá rastrear las naturalizaciones, las nuevas reconfiguraciones contemporáneas de las relaciones de poder sobre los cuerpos individuales y colectivos.

Para finalizar quiero invitar a todos y todas a avanzar en la apuesta por la vida, por la democracia, contra los autoritarismos y sus tecnologías del miedo, donde la ASC puede ser un vehículo para ello, les propongo entonces en palabras de Ernesto Sabato "...con la gravedad de las palabras finales de la vida, que nos abracemos en un compromiso...sólo quienes sean capaces de sostener la utopía, serán aptos para el combate decisivo, el de recuperar cuanto de humanidad hayamos perdido".(Sabato, Antes del fin – Memorias online: [www.ngocongo.org/files/chile\\_lacseminar.doc](http://www.ngocongo.org/files/chile_lacseminar.doc)).

## GLOSARIO DE TERMINOS

La mayoría de estos conceptos fueron tomados del texto “el léxico del Animador Sociocultural” (Ander-Egg, 2006)

**DEMOCRACIA DE LA CULTURA:** Considerada como objetivo estratégico de la política cultural, lo sustancial de esta concepción consiste en asegurar que individuos, organizaciones de base, comunidades y pueblos dispongan de los instrumentos y espacios necesarios para que, con libertad, responsabilidad y autonomía, puedan promover procesos de participación y de vida asociativa en la realización de las actividades culturales.

Toda política que procura la realización de la democracia cultural es una forma de acción cultural cuyo objetivo va mas allá de promover el acceso a la cultura (en el sentido de apropiación de los bienes culturales); lo que caracteriza a la democracia cultural es la participación de los grupos sociales en la creación, administración, gestión y transmisión de cultura.

**DEMOCRATIZACION CULTURAL:** Forma de política y de acción cultural que consiste en difundir los beneficios de la cultura al conjunto de la población, ampliando el acceso del gran público a la vida artístico-cultural.

**INTERCULTURALIDAD:** Este concepto alude, en sentido lato, a la relación, interacción e intercambio entre diferentes culturas. El proceso de globalización –que también se expresa en lo cultural- ha incrementado la interculturalidad entre personas y pueblos.

**MINORIAS ACTIVAS:** Conjunto de ciudadanos que, a través de sus inquietudes, intereses, situaciones, preocupaciones, actividades, etc, inciden de manera significativa en los procesos en la vida social y cultural de un colectivo o sector social, o en el conjunto de la comunidad.

**MULTICULTURALIDAD:** Las sociedades modernas son multiculturales en cuanto conviven en un mismo espacio geográfico, personas y pueblos portadores de culturas diferentes. Se trata de la coexistencia de diferentes culturales(singulares y diversas).

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ANDER EGG, Ezequiel. (2002). "Metodología y práctica de la animación sociocultural". Décimo séptima edición. Madrid: Editorial CCS.
- \_\_\_\_\_. (2005). "El perfil del Animador socio cultural". 1ª edición. Buenos Aires: Lumen – Humanitas.
- \_\_\_\_\_. (2006a). "Qué es la Animación Soxiocultural". 1ª edición. Córdoba: Espartaco Ed.
- \_\_\_\_\_. (2006b). "El Lexico del Animador!". 1ª edición. Buenos Aires: Lumen – Humanitas
- APPADURAI, Arjun. (2001). "La modernidad desbordada". Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- ARENDDT, Hannah. (1993). "La condición humana". Barcelona: Paidós.
- AUGÉ, Marc (1996). El sentido de los otros. Actualidad de la antropología. Paidós, 1996.
- BARBERO, Jesús Martín. (1994). "Cambios culturales, desafíos y juventud". En: Umbrales. Medellín: Corporación Región.
- \_\_\_\_\_. (1996). Comunicación y ciudad: sensibilidades, paradigmas, escenarios. En F. Giraldo y F. Viviescas (comp.). Pensar la ciudad. (pp 45-68) Bogotá: TM editores.
- \_\_\_\_\_. (2003). "Saberes Hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades". Martín Barbero, Jesús.. Revista Iberoamericana de Educación No.32 Mayo – Agosto.
- BRUNNER, José Joaquín. (1987, Marzo). "Las ciencias sociales y el tema de la cultura: notas para una agenda de investigación". Notas para la reunión convocada por la Unidad Regional de Ciencias Humanas y Sociales para América Latina y el Caribe de UNESCO. Caracas Venezuela.
- BUTLER, Judith. (1990). BUTLER Feminismo y subversión de identidad. Mimeo.
- BONDER, Gloria. Género y subjetividad: avatares de una relación no evidente. En Memorias del Encuentro de universidades de Latinoamérica "Género y Epistemología. Santiago de Chile. 1998.
- CALVO, Ana. (2002). "La Animación sociocultural, una estrategia educativa para la participación". Madrid: Psicología y Educación. Alianza Editorial.
- CAMPUZANO RUIZ, Antonio. (1992). "Tecnologías audiovisuales y educación: Una visión desde la práctica". Madrid: AKAL.
- CASTELLS, Manuel. (1998). "La era de la información". Madrid: Alianza.
- CASTORIADIS, Cornelius. Et al. (2007). "La institución imaginaria de la sociedad". Buenos Aires: Tusquets Editores.
- CONVERSA, Luigi. ((2004). "Bases para el diseño de un laboratorio Sociocultural". Medellín. Documento sin publicar.
- COREA, Cristina; Lewkowicz Ignacio. (2004). "Pedagogía del Aburrido, Escuelas Destituidas, Familias Perplejas". Buenos Aires: Editorial Paidós Educador.

- DA SILVA, Paula Susana (2008) “ a importância da animação comunitária como modelo e metodologia de intervenção social e comunitária no contexto da educação não formal”. Animador Sociocultural: Revista Iberoamericana vol.3, n.1, out.2008/abr.2008
- DE LA TORRE, Saturnino (2008). Dialogando con la Creatividad. Barcelona. Paradójica.
- DODDS, Imelda. (2001). “Definición de trabajo social a nivel mundial. Congreso internacional de trabajadores sociales”. Santiago de Cuba. Disponible en: www.cgtrabajosocial.es consultado: agosto de 2009.
- ESCOBAR, Arturo. (2002). Globalización, desarrollo y modernidad. Medellín, Colombia: Corporación Región.
- ESCOBAR, Manuel R. (2007). Jóvenes contemporáneos: ¿Singularidades nominadas, diferencias incluidas y resistencias emergentes? En: Zuleta M, Cubides H, Escobar M ¿Uno solo o varios mundos? Diferencia, subjetividad y conocimientos en las ciencias sociales contemporáneas. (pp. 145-161) Bogota: Universidad Central. IESCO. Siglo del hombre
- FERREIRA DE ALMEIDA, Ricardo. (2008) “Animação sociocultural: notas para a confusão. Animador Sociocultural: Revista Iberoamericana vol.3, n.1,
- FREIRE, Paulo. (1970). “Pedagogía del oprimido”. México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_. (2007). “La educación como practica de la libertad”. 53 ed. México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_. (2008). “Pedagogía del amor, la indignación y la Esperanza”. Cuadernillo No.53. Maestros Gestores de nuevos caminos. Medellín.
- FOUCAULT, Michel, (1980). Microfísica del poder. Ediciones la piqueta, Madrid.
- \_\_\_\_\_. (1990), Tecnologías del yo y otros textos afines, Universidad de Massachussets.
- \_\_\_\_\_. (2000). Defender la sociedad. Fondo de Cultura económica de Argentina.
- FROUFE, S y SANCHEZ, M.A.(1990). Animación Sociocultural. nuevos enfoques. Salamanca. Amarú
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. (1989). “Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad”. México: Grijalbo.
- \_\_\_\_\_. (1995). “Consumidores y ciudadanos: conflictos multiculturales de la globalización. México: Grijalbo.
- GARCIA CARRASCO, Joaquín. (1997). “Educación de Adultos”. Barcelona: Ariel educación.
- GARCIA, Beatriz et al. (2002). Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa. Medellín. Fundación Universitaria Luis Amigo.
- GHISO COTOS, Alfredo. (1997). “Acercamientos al taller en procesos investigativos interactivos.” Medellín: FUNLAM.
- \_\_\_\_\_. (1998). “Imágenes de la participación”. FUNLAM. Documento sin publicar.
- \_\_\_\_\_. (2003, Febrero). “Creatividad social. Estrategias para escenarios socioculturales en configuración”. Ponencia Presentada al Seminario Sobre Cooperación y Diversidad Cultural. Facultad de Artes U de A. Medellín.
- \_\_\_\_\_. (2009). “Propuestas pedagógicas frente al conflicto”. Apuntes y pretextos pedagógicos - Medellín. FIUC-FUNLAM.

- GTZ (2001). Documento CD ROOM: PRO EQUIDAD.- Género
- GIDDENS, Anthony. (1992). "Sociología". Segunda reimpresión. Madrid: Alianza Editorial.
- GUÍDEZ, Víctor. (1993, Octubre). "La formación del gestor cultural". Ponencia presentada en el Encuentro Internacional sobre la Formación en Gestión Cultural. Bogotá.
- GUILLET, Jean Claude.(2003) "La animación sociocultural: estrategia de acción al servicio de las comunidades". Primera edición en castellano. Bogotá. Universidad Externado de Colombia.
- HABERMAS, J. (2002) Modernidad versus postmodernidad. En F. Viviescas & F. Giraldo (Comp). Colombia: el despertar de la modernidad.(5° Ed) (pp.17-31). Santa Fé de Bogotá, Colombia: Foro nacional por Colombia.
- HELLER, Agnes. (1994). "Sociología de la vida cotidiana". - 4. ed. Barcelona: Ediciones Península.
- KUHN, Tomas. (2004). La estructura de las revoluciones científicas. México: Fondo de Cultura Económica.
- LAGARDE, Marcela (2000). "Género y feminismo, desarrollo humano y democracia". En Memorias Seminario taller: Nuevos desafíos para el desarrollo con equidad. Editorial SINERGIA. Fundación para la cooperación. Bogotá. Pág.11-36
- LAGARDE, Marcela (2006). "Pacto Entre Mujeres Sororidad". Ponencia presentada en el Celem. México.
- LEFEBVRE, Henri. (1978). El derecho a la ciudad. Barcelona: Península.
- LÓPEZ, Marta. (2001). "Individuo y subjetividad femenina". Revista en otras palabras. No.8 enero-julio. Bogotá.
- LOPEZ, Manuel y SEPULVEDA, Mónica. (2009). "Mil espadas, mil espacios: prácticas espaciales juveniles emergentes en Medellín: afianzamientos y rupturas en la sociedad contemporánea. Tesis para optar al título de magíster en Estudios socio espaciales en la U de A.
- LOSADA S, José Vicente.(1997) Sobre mapas, modelos mentales y paradigmas. En: [linehttp://www.pnlnet.com/chasq/a/66](http://www.pnlnet.com/chasq/a/66)
- MAX-NEEF, Manfred. (1991). "De la esterilidad de la certeza a la fecundidad de la incertidumbre". Ponencia presentada al Congreso Internacional de la Creatividad. Universidad Javeriana, facultad de psicología, Bogotá. Disponible en línea: [http://www.udenar.edu.co/websilvio/foro/upload\\_files/Manfred%20Max%20neef.pdf](http://www.udenar.edu.co/websilvio/foro/upload_files/Manfred%20Max%20neef.pdf) consultado: agosto de 2009.
- MEJÍA, Marco Raúl. (1994). "Reconstruyendo la transformación social". Bogotá: CINEP.
- MEJIA Marco Raul.(2007). De qué globalización hablamos cuadernillo No. 42. Maestros gestores de nuevos caminos. Medellín, Corporación Región.
- MÈLICH, Joan-Carles. (1994). "Del extraño al cómplice". Barcelona: Anthropos.
- MOLANO, Alfredo. (1992). "Confesión de Parte". Revista Análisis Político No.17. Bogotá.
- MOLINA, Cristina. (1994). "Dialéctica feminista de la Ilustración". Madrid: Anthropos.
- MUNTAÑOLA Thornberg, Josep (2000). La Arquitectura Como Lugar. Ediciones UPC.
- NARANJO, Gloria. (s.f.). "Ciudades y desplazamiento forzado en Colombia. El

“reasantamiento de hecho” y el derecho al restablecimiento en contextos conflictivos de urbanización”. Medellín: Instituto de Estudios Políticos. Universidad de Antioquia. Disponible en: [http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/humanas/2004945/docs\\_curso/descargas/4ta%20sesion/Basica/Gloria%20Naranjo.pdf](http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/humanas/2004945/docs_curso/descargas/4ta%20sesion/Basica/Gloria%20Naranjo.pdf) consultado: agosto de 2009.

ORTEGA, Piedad. (2002). Conflictos y Convivencias Juveniles en la Escuela. Documento de trabajo EAJ. Módulo conflictividad y vincularidad.

\_\_\_\_\_. (2005) “Porqué yo educó al otro? El nuevo rol del maestro entre el desencanto y la esperanza”. EN. Formación de maestros, profesión y trabajo docente. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. pp. 210- 221.

PARRA SANDOVAL, Rodrigo. (1995). “El Tiempo mestizo. Escuela y modernidad en Colombia. Proyecto Atlántida, Adolescencia y Lenguaje”. Bogotá: Fundación FES: Colciencias: TM editores.

PELAEZ MEJIA, Margarita. (s.f.). “Presupuestos teóricos de la acción institucional con perspectiva de género”. Manuscrito no publicado. Modulo 6: Género y Desarrollo. Diploma de género y mujer. Medellín.

PEREZ, Mónica.(2004). Cimacnoticias Periodismo con perspectiva de género. Martes 24 de febrero de 2004. Mexico DF. On line: <http://www.cimacnoticias.com/noticias/04feb/s04022404.html>

PETRUS, Antonio. (1997). “Pedagogía social”. Barcelona: Ariel Educación.

PINZÓN, Carlos Ernesto, GARAY, Gloria. (1997). “Las Nuevas Construcciones Simbólicas en América Latina: entre lo global y lo local”. Bogotá: ECSA.

QUIROZ, María Teresa. (1998). “Tecnología y Educación ¿Homogenización o diversificación Cultural?” En Alternativa. No.12. Bogotá.

RAMÍREZ ERAS, Angel Marcelo.(2001) Paradigma de la interculturalidad Boletín ICCI RIMAY” Año 3, No. 26, mayo del 2001 <http://icci.nativeweb.org/boletin/26/ramirez.html>. Último acceso mayo de 2009.

RINCON, Fabio.(2004). Gestión cultural: precipitado profesional de interrelaciones complejas. Memorias Encuentro de Gestión Cultural. Manizales.

ROGER CLURANA, Emilio. (1998). “Individuo complejo”. En: Redes sociales y complejidad. No. 2. Universidad del Salvador. San Salvador.

ROGERT, Hart. (2000). “La participación está en juego”. Bogotá.

SAENZ C, Juan (1997). La construcción de la pedagogía social: algunas vías de aproximación. En A. Petrus Coord. Pedagogía Social. Barcelona. Ariel. P.40-65

SANÍN VASQUEZ Luciano. (1995, Septiembre). “La Expresión Política de Las organizaciones Sociales”. Ponencia presentada al Seminario Nuevos Movimientos Políticos, Medellín.

Sin autor. los monos y el paradigma. En <http://www.forosperu.net/showthread.php?t=70670>. Último acceso octubre 6 de 2009

SCHUNK, Dale H. (1997). “Teorías del aprendizaje”. Segunda edición. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.

SEPULVEDA LOPEZ, Mónica et al. (2008). “la Animación sociocultural juvenil: del Quehacer a la praxis”. Cuadernos de Animación No.1. Editorial Escuela de Animación juvenil. Medellín.

TIZIO, Hebe (1997).La categoría de inadaptación social. En A. Petrus Coord. Pedagogía Social. Barcelona. Ariel.p.92-102.

- TENZER, Nicolás. (1992). "La Sociedad Despolitizada: Ensayo sobre los fundamentos de la política". Barcelona: PAIDOS.
- TERRASSA, Ramón. (s.f.). "La Educación en el Tiempo Libre". Disponible en: <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/tiempolibre/1381768.asp>. Consultado: abril de 2009.
- THOMAS, Flórence. (1994). "Relaciones de género: la Primera de la Convivencia. En Consenso". Revista de cultura política del plan nacional de rehabilitación para los Derechos Humanos. Vol. 1. No. 1. Bogotá.
- TOBON CORAL, Mónica. (2001). "Niña azul, Niño Rosa: reflexiones sobre el enfoque de género en el proceso de formación de niños y niñas". Bogotá: UNICEF-Colombia, Fundación Restrepo Barco.
- TRILLA BERNET, Jaume. (1993). "Las otras educaciones: ASC, formación de adultos y ciudad educadora". Barcelona: Universidad Pedagógica Nacional – Antropos.
- \_\_\_\_\_ (1997). "Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos". Barcelona: Ariel Educación.
- TURAINÉ, Alan. (1999). "¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: El destino del hombre en la aldea global". México: Fondo de Cultura económica.
- UCAR MARTÍNEZ, Xavier. (1992). "La Animación Sociocultural". Barcelona: CEAC.
- \_\_\_\_\_ (2002). "Medio Siglo de Animación Sociocultural en España: balance y perspectivas". Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/301ucar.pdf> Consultado: febrero 24 de 2009.
- URIBE, Augusto. (1984). "Elementos para un acceso al concepto de animación Socio cultural". Medellín.
- URIBE, María Teresa. (1995). "La política en tiempos de incertidumbre". Medellín: Editorial Relecturas – IPC.
- VALCARCEL, Amelia. (1998). "Ética contra estética". Oviedo: Letras de crítica.
- VELASQUEZ R, Enrique. (1997). Animación: construir afueras a la organización. Cuadernos de la Capital. Bogotá: ESAP.
- VENTOSA, Víctor. (2007). "La animación sociocultural en España: Una perspectiva local" Animador Sociocultural: Revista Iberoamericana vol. 1, n. 1., out.2006/feb.2007
- VALENZUELA, J. M. (1998) Identidades juveniles. En viviendo a Toda: Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre. pp. 38-45
- VILAS, Fabián (2007). "Una mirada de la animación sociocultural y sus relaciones con la recreación. Animador Sociocultural: Revista Iberoamericana vol. 1, n. 1...Uruguay
- VICHE, Mario. "La animación sociocultural". on line: <http://www.quadernsanimacio.net/marioviche/LIBRO/ASC.htm>. Último acceso agosto de 2009.
- WULF, Christoph. (1996). "Antropología Histórica y ciencia de la educación". En Revista Educación. Volumen 54. Alemania. Pp 84-92.
- WULF, Christoph. (1999). "Educación intercultural". En Educación. Volumen 60. Alemania. 1999. Pp 16.

# QUIÉN ES LA AUTORA

*Mónica Sepúlveda López.*

*Odontóloga U de A. Especialista en Animación Sociocultural y Pedagogía Social con énfasis en culturas juveniles de la FUNLAM. Magíster en Estudios Socio espaciales del Instituto de Estudios Regionales – INER, de la Universidad de Antioquia y Diplomaturas en: Estudios de Mujer y Género. Universidad de Antioquia. 2001, Currículo e Investigación en la docencia Universitaria. FUNLAM. 2000 y Gestión y evaluación de proyectos. Corporación Paisa Joven-GTZ. 1996.*

*Docente investigadora y Coordinadora Académica del Pregrado en Gestión Cultural de la Facultad de Artes de la U. de A. Docente en Animación Sociocultural en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Pontificia Bolivariana, Docente en Gestión y elaboración de Proyectos en La Escuela Superior de Administración Pública (ESAP) y la Colegiatura Colombiana.*

*Directora general y docente de la Alianza Escuela de Animación Juvenil de Medellín desde el 2001. Es investigadora en temas de juventud, educación y desarrollo social y políticas públicas. Además, es asesora de sistematización de prácticas y proyectos de investigación en pregrado y postgrado. Ha participado en el diseño y elaboración de materiales educativos en educación formal y no formal con jóvenes y adultos y posee experiencia en el diseño, acompañamiento e implementación de políticas públicas de cultura y juventud y planes de desarrollo cultural y juvenil en el Departamento de Antioquia.*