

FORMACIÓN CIUDADANA EN COLOMBIA

Un enfoque desde el Sur

Presentado por:

WILSON GIOVANNY GARZÓN IGUAVITA

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

Facultad de Educación

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Bogotá

2017

TESIS: FORMACIÓN CIUDADANA EN COLOMBIA

Un enfoque desde el Sur

Línea de Educación, Derechos Humanos, Política y Ciudadanía

DOCUMENTO FINAL PARA OBTENER TÍTULO DOCTORAL EN EDUCACIÓN

Presentado por:

WILSON GIOVANNY GARZÓN IGUAVITA

Doctorando – cuarta cohorte

Tutor:

DOCTOR MARIO RAMÍREZ-OROZCO

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ

2017

Tabla de Contenidos

	pág.
Introducción	4
Resumen.....	7
Capítulo 1: Lineamientos generales de la investigación.....	8
1.1 Planteamiento del problema.....	8
1.1.1 La ciudad: entre control, resistencias y molas.....	8
1.1.2“Ciudadanías contemporáneas, diferencia y la modernidad”	15
1.1.3 La formación ciudadana	22
1.2 Pregunta – problema a investigar.....	24
1.3 Estado de la cuestión:.....	25
1.3.1 Investigación en formación ciudadana tendencias y tensiones	25
1.3.2 Políticas públicas y formación ciudadana	26
1.3.3 Tendencias de los trabajos de investigación sobre formación ciudadana	29
1.3.4 Algunas tensiones en la investigación en formación ciudadana	36
1.4 Objetivo general de investigación	38
1.5 Objetivos específicos de investigación	38
1.6 Metodología de la investigación	39
1.6.1 Hacia la construcción de un horizonte des sentido plural: la hermenéutica pluritópica como método	39
1.6.2 La hermenéutica pluritópica como método: características y alcances.....	41
1.6.3 Hacia una deconstrucción desde el sur, por senderos pluriversos.....	44
1.6.4 El análisis documental como técnica en el proceso de deconstrucción.....	53
Capítulo 2: Inventario de categorías caminando hacia una deconstrucción.....	62
2.1 La deconstrucción y la inflexión Decolonial, una cartografía del pensamiento emancipatorio desde América latina y el Caribe.....	64
2.1.1 Apuestas de/descolonizantes para (de) construir conocimientos otros	69
2.1.2 (De) construyendo lugares de enunciación.....	71
2.1.3 Advertencias y senderos de trabajo de colonizar la deconstrucción desde el sur.....	77
2.2 La formación como categoría cardinal en el proceso de deconstrucción en esta investigación.....	81

2.3 La polisemia del concepto de “ciudadanía”	89
2.3.1 Puntadas iniciales, la ciudadanía como concepto en disputa.....	90
2.3.2 Notas desde la filosofía y la teoría política en relación con la ciudadanía.	93
2.3.3 La ciudadanía en los debates contemporáneos.	96
2.3.4 Notas sobre educación y ciudadanía.....	99
2.3.5 Crisis de la ciudadanía emergencias desde el sur	102
2.4 Desde el Sur: lugar de enunciación teórica y práctica política	105
2.4.1 Emergencias del pensamiento alternativo.	108
2.4.2 Por qué un pensamiento desde el Sur.	108
2.4.3 Una lectura del mundo actual y una debilidad del pensamiento crítico para transformarlo.	111
Capítulo 3: Deconstruyendo el discurso de la formación ciudadana	114
3.1 Construcciones desde la modernidad de la ciudadanía y sus enfoques de formación	118
3.2 Discursos emergentes ciudadanía y sus enfoques de formación	125
3.2.1 Modelo de ciudadanía complejo y agonista.	126
3.2.3 El feminismo y postcolonialismo en el discurso de lo ciudadano	129
3.3 Formación ciudadana desde las políticas públicas Colombianas: por una deconstrucción contextualizada	135
3.3.1 Elementos teóricos, conceptuales y metodológicos: la ciudadanía.	137
3.3.2 La formación para la Ciudadanía.....	140
3.3.3 Estructura metodológica.	143
3.4 La cátedra de la paz y la formación para la ciudadanía.....	150
3.4.1 Un debate hacia la construcción de una propuesta pedagógica.....	150
3.4.2 Para una deconstrucción en contexto discusión.	153
3.4.3 Nociones resultado del proceso de deconstrucción de la categoría formación ciudadana.	157
Capítulo 4: Las necesidades de formación ciudadana Colombia una apuesta deconstructiva para la coyuntura histórica	161
4.1 Elementos preliminares	161
4.2 Planteamientos generales.....	162
4.3 El Estado como bloque de poder contrainsurgente	163
4.4 Trayectorias del Estado	166

4.4.1 Régimen de acumulación capitalista, reorganización conflictiva del poder y cierre del universo político (1920- 1958).	168
4.4.2 Crisis y transición del régimen de acumulación, Estado particularista e institucionalización de la contrainsurgencia (1958-1991).....	172
4.4.3 Régimen neoliberal y financiarización, desestructuración estatal, renovación y tecnificación del régimen de dominación (1991-2012).....	178
4.5 Síntesis analítica	184
4.6 El movimiento social como expresión ciudadana	187
4.7 Los retos para la participación y la formación ciudadana.	192
4.7.1 La ciudadanía en Latinoamérica: Caracterización.....	193
4.7.2 Aportes para el análisis.....	196
4.7.3 La coyuntura nacional y la construcción de una ciudadanía para el posconflicto.....	201
4.8. Trazos para delimitar las necesidades de la formación ciudadana en Colombia.....	207
Capítulo 5: Miradas desde el Sur y movimientos sociales. En busca de trazos para una nueva formación ciudadana	209
5.1 La ecología de saberes y el diálogo Sur- Sur, una apuesta por los saberes “otros” y la emancipación	213
5.1.2 Diálogo SUR-SUR	214
5.2 Una manera alternativa de pensar propuestas latinoamericanas desde el Sur.....	217
5.2.1 Líneas del buen vivir entre la emancipación y los saberes otros.....	221
5.2.2 Ejes del buen vivir a la luz de las epistemologías del Sur.....	224
5.3 Movimientos Sociales y agencias políticas en Colombia.....	233
5.3.1 Movimientos sociales en clave Sur. Contrayendo conocimientos desde la lucha.....	239
5.3.2 Conocimientos situados, prácticas localizadas en los movimientos sociales colombianos.....	239
5.3.3 Movimiento negro y miradas del Sur	240
5.3.4 Movimiento social de campesinos en Montes de María, en búsqueda de la paz.	243
5.3.5 Planes de Vida, una experiencia desde el territorio Embera.	247
5.4 A manera de cierre abierto “Elementos de formación ciudadana en clave Sur”.....	250
Capítulo 6: Intuiciones para una ciudadanía desde el sur y el autor social como sujeto colectivo.....	252
6.1 Ciudadanía occidental y ciudadanía colectiva.....	253
6.1.2 Ciudadanía occidental.....	253

6.1.3 Ciudadanía colectiva como posibilidad desde el sur	256
6.1.4 Crítica de la ciudadanía colectiva a la ciudadanía occidental	258
6.1.5 Ciudadanía colectiva como posibilidad teórica desde el sur	258
6.2 El autor social como horizonte de posibilidad	259
6.2.1 El autor social y su responsabilidad ética	259
6.2.2 El autor social y la responsabilidad colectiva.....	261
6.2.3 El autor social sentipensante	263
6.3 Posibilidades para el contexto Colombiano	266
Consideraciones finales	268
Líneas de posibilidad para una ciudadanía diferenciada o colectiva como reto	268
Nociones para una nueva formación ciudadana para Colombia	273
El Equilibrio dinámico categoría medular en una formación ciudadana en clave sur ..	275
Lo circular de la formación ciudadana. Un aporte desde el sur	278
Identidades Territorializadas posibilidad desde el sur	280
Educación comunitaria y ciudadanía	283
La deconstrucción como posibilidad teórica: una herramienta para el sur.	288
El autor social como perspectiva desde el sur.....	290
Referencias.....	293

Lista de tablas

Tabla 1	
Niveles de análisis	
.....	55
Tabla 2	
Dimensiones de análisis	
.....	56
Tabla 3	
Elementos estructurales del análisis.....	57
Tabla 4.	
Estrategias de delimitación.....	57
Tabla 5.	
Estrategias de determinación.....	59
Tabla 6.	
Organización de la información.....	60
Tabla 7.	
Síntesis de enfoques de formación ciudadana construcción propia.....	115

Bogotá, febrero día 14, año. 2018

Señores:

Centro de Recurso para el Aprendizaje y la Investigación CRAI-USTA
Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia
Bogotá

Estimados Señores:

Yo WILSON GIOVANNY GARZON IGUAVIDA , identificado con Cédula de Ciudadanía No79864060, autor del trabajo de grado titulado: **FORMACIÓN CIUDADANA EN COLOMBIA**

UN ENFOQUE DESDE EL SUR, presentado y aprobado en el año 2018 como requisito para optar al título de DOCTOR EN EDUCACIÓN , autorizo al CRAI-USTA de la Universidad Santo Tomás, para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad representado en este trabajo de grado, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera: • Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo de grado a través del Catálogo en línea y el Repositorio Institucional de la página Web del CRAI-USTA, así como de las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad Santo Tomás. • Se permite la consulta, reproducción parcial, total o cambio de formato con fines de conservación, a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Cordialmente,

Firma _____

C.C. No. _____ de _____

Correo Electrónico: _____

Introducción

El presente documento se encuentra organizado desde dos ejes centrales. El primero da respuesta a la metodología propuesta en donde se establece un ejercicio deconstructivo. Este es presentado como punto de triangulación dentro de cada capítulo y de ellos entre sí, permitiendo al final de cada uno, y de la investigación en general, establecer una síntesis a manera de fase y conclusión parcial, evidenciando así el proceso deconstructivo. Paralelo a esto y como segundo eje de organización, busca aportar a la comprensión del texto presentándolo desde los elementos más generales, como son los conceptos y teorías, pasando por las construcciones políticas de los mismos, hasta las apuestas más particulares; los cuales nos permiten extraer los elementos centrales que estructuran la respuesta a la pregunta central de la investigación, a partir de un análisis de texto

El primer capítulo del texto da cuenta de las guías centrales de la tesis, entre ellos el problema de investigación, la pregunta orientadora, el estado de la cuestión, los objetivos de la investigación y la metodología propuesta. El segundo capítulo es un inventario de las categorías básicas y emergentes del presente trabajo, proviniendo las primeras de los antecedentes y del problema y las segundas del desarrollo mismo de la investigación, las cuales cumplen una función de marco delimitante del ejercicio. Es importante resaltar que la exposición de cada categoría no se queda en la mera descripción, más bien se intenta problematizar, contextualizándola y adelantando posibles relaciones entre sí; esto con el fin de no presentar un glosario sino el inicio de una red categorial

El tercer capítulo se centra en la categoría de formación ciudadana. Esta es analizada desde diferentes enfoques y campos con el fin de problematizarla y deconstruirla, desarrollando así el primer objetivo específico de la investigación. Para este fin se retoman diversas perspectivas

existentes sobre la formación ciudadana que van desde las más generales, pasando por las teorías generadas por el pensamiento liberal y hoy neoliberal, hasta llegar a tendencias más emergentes. Estos enfoques y campos se retoman por su pertinencia frente al contexto político del problema sirviendo como elemento de tensión, punto de flexión o engrane.

Acorde a lo anterior, la formación ciudadana en este capítulo se analiza dentro de la política pública nacional desde de tres apuestas que la involucran directamente: las Competencias Ciudadanas, los Planes integrales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PIECC) y la cátedra de paz. Las competencias ciudadanas se retoman como elemento de tensión de la formación ciudadana, al ser impuesta institucionalmente y evaluada anualmente a los estudiantes de último año de secundaria de instituciones públicas o privadas. Los PIECC funcionan como punto de flexión entre lo institucional local (fueron una política de la Secretaria de Educación de Bogotá en el 2014) pero desde una visión alternativa de la política, permitiendo ver algunos avances en cuanto a la estructura participativa de la propuesta. Por último, en el capítulo se trabaja la cátedra de paz que sirve como engrane temático de esta propuesta investigativa, ya que comparte el mismo contexto y algunos objetivos e intenta ser una respuesta a la formación ciudadana en un marco de postconflicto.

El ejercicio deconstructivo en estos capítulos se aplica al retomar “La ley de la no-contradicción que establece la identidad en relación con su “otro” (Derrida, 1967, citado por Gibson y Graham, 2002). Por esta razón, intenta confrontar las premisas teóricas que conforman el discurso de la formación ciudadana con sus aplicaciones desde las salir de los marcos que nos da la teoría para analizar los vacíos y tener trazos de la Deconstruir políticas públicas y visibilizar algunos elementos de estas en la práctica, permitiéndonos así acciones, que sirvan para perfilar líneas para un nuevo enfoque.

El cuarto capítulo retoma elementos de los dos anteriores para localizar y poner en juego los hallazgos de la deconstrucción en el contexto nacional, tratando de visibilizar las necesidades de formación ciudadana que genera el posconflicto. Este capítulo también sirve como catalizador del ejercicio deconstructivo ya que las necesidades expuestas, así como las líneas fruto del proceso, son parámetros que rigen la producción del quinto capítulo. Es así como este último es el encargado de cerrar el proceso metodológico, visibilizando propuestas de los movimientos populares colombianos analizados desde las epistemologías del Sur, para extraer elementos que sirvan de andamiaje y proponer trazos para un nuevo enfoque de formación ciudadana que responda a las necesidades políticas de Colombia en un posible post -acuerdo entre el Estado y las principales fuerzas insurgentes del país.

Resumen

Este proyecto se orienta a identificar una serie de retos que en la actualidad se plantean a los procesos de formación en ciudadanía y a su construcción en el actual contexto Colombiano. Estos desafíos se derivan de las falencias existentes en las propuestas de ciudadanía moderna occidental; así como a la configuración de las identidades colectivas que se gestan en los movimientos y organizaciones sociales. Metodológicamente parte de un paradigma cualitativo y toma como base elementos esenciales de la hermenéutica pluritópica y la deconstrucción, como proceso metodológico y político, así mismo el análisis de texto como propuesta técnica brinda visibilizar pasos del proceso para próximas investigaciones.

También intenta ser un aporte a la renovación de formas de expresión y manifestación de la acción política y la definición de estructuras categoriales que definen las organizaciones para promover la movilización y la resistencia cultural; expresiones todas de la acción política que se preguntan por las nuevas posibilidades generadas en el contexto de un postconflicto en Colombia. Por tanto, la presente investigación profundiza en una serie de categorías y posibilidades que van desde la ciudadanía, la deconstrucción y el buen vivir con trazos teóricos de los movimientos sociales, específicamente a partir de las epistemologías del Sur. Dentro de los hallazgos se cuenta un andamiaje de conceptos que representan nociones y posibilidades de formación ciudadana para el contexto actual en Colombia, entre ellas unas líneas para una ciudadanía desde el sur y paralelo a esto una propuesta de sujeto político “autor social” que nos sirve de horizonte formativo para de esta propuesta.

Palabras clave: / Ciudadanía / formación / desde el sur

Capítulo 1: Lineamientos generales de la investigación

1.1 Planteamiento del problema

El presente planteamiento del problema de investigación intenta visibilizar tres elementos centrales en el tema de investigación que buscan un desplazamiento del pensamiento para localizarse en los planteamientos principales desarrollados en el texto. Estos son: la ciudad, los debates contemporáneos y la ciudadanía occidental para llegar a la formación ciudadana como propuesta cultural. Como resultado de este proceso se cierra este apartado con la pregunta de investigación que sirve de preámbulo y guía para la investigación.

1.1.1 La ciudad: entre control, resistencias y molas

La ciudad cambia al ritmo de la vida de sus habitantes y de la fuerzas de sus historias; las metrópolis colombianas tan heterogéneas como sus habitantes presentan un conjunto de tendencias generales que emanan de las principales urbes y poco a poco son apropiadas en diferente medida por los centros urbanos país. Useche (2008) en su texto *“Violencia molecular urbana y crisis de ciudadanía: el caso de la ciudad de Bogotá”* nos brinda herramientas para contextualizar el problema de investigación, y al mismo tiempo deconstruir elementos de la política pública que sirvieron como matriz cultural de formación ciudadana para todo país.

La ciudad colombiana en su génesis, además de responder a los cambios de la estructura económica del país, nace como fruto del conflicto armado y la violencia en general. El desplazamiento interno, la desigualdad en el acceso a los recursos materiales para la vida, la necesidad de pervivir, los enfrentamientos entre grupos para estatales, entre otras muchas prácticas, generan formas de apropiación y transformación del territorio que construyen la ciudad. Como producto de estas prácticas se generan fronteras físicas e invisibles, aumento de la

seguridad privada y pública, división de territorio por clases, y la estatalización de un “gran hermano” que intenta convertir a la ciudad en un panóptico, donde la frontera de lo privado y lo público cada vez es más difusa. El monopolio de la censura y el juicio, lo descentraliza el estado para entregarlo al mercado y a los habitantes de la ciudad quienes, armados de sus dispositivos de comunicación móvil y las redes sociales, son el nuevo gigante “Argos” que además de vigilar juzga y se convierte en verdugo.

Retomando la metáfora de José Saramago en su libro *La Caverna*, la aspiración de occidente de ciudad se asemeja a un gran centro comercial. Todo está organizado y pensado para un fin, con una iluminación que resalta la mercancía y oculta lo sucio, lo desagradable, lo diferente; con muchas miradas pero indiferentes entre sí, con espacios asépticos abiertos que simulan no tener fronteras pero que, a medida que se adentra el sistema, se visibilizan las restricciones por estética, por clase social, por preferencias sexuales, por formas de sentir y actuar. Existe un libreto oculto que todos deben seguir y del cual es mejor no salirse pues se puede ser exiliado, escarmentado o lo peor ignorado, invisibilizado. En este centro comercial /ciudad, la información de los participantes circula; nombres, números de identificación, gustos y preferencias también son mercancía. No existen lazos comunitarios ni solidarios, solo utilitarismo; todo mundo sirve para algo y su servicio es más importante que su humanidad.

Pero la ciudad colombiana aunque tiene algunos elementos de ese modelo occidental, presenta hibridaciones, resistencias, y nuevos actores que complejizan cualquier intento del estado por implementar una idea de ciudad. A nivel estructural se asemeja a una “Mola”, ese arte textil de la etnia Gula el caracterizado por tener piezas de tela de colores superpuestas, que forman diferentes figuras. De la misma forma, la ciudad colombiana es un conjunto de historias, estructuras, significados que se han sobre puesto a través de la historia y que generan una

infinidad de formas, fruto de la tensión entre las construcciones políticas y territoriales, pensadas por el estado y las construcciones físicas y simbólicas que emergen de los sujetos.

El miedo y la violencia están inmersos en los códigos culturales del país. La confrontación entre el estado y para estados, marcaron generaciones enteras de colombianos; el miedo fue utilizado como dispositivo por los diferentes bandos para imponerse territorialmente. El proceso de construcción de ciudad no fue ajeno a estas dinámicas porque el desplazamiento por la violencia de la guerra, así como la violencia económica, transformaron la ciudad no solo en su geografía física generando nuevos asentamientos sino en sus códigos culturales, que además de responder al miedo y la violencia potenciaron nuevas prácticas en la apropiación del territorio, en la convivencia y en su subjetividad. Sus antiguas identidades registradas una y otra vez por las entidades de atención a víctimas mutan, se mezclan y adecuan al nuevo entorno; pero la violencia y el miedo también lo hacen y se presentan de forma física y simbólica nuevamente en sus vidas.

Las calles, plazas y parques se convierten en panópticos; todos deben ser observados desde cualquier lugar. Es muy difícil encontrar dentro del mobiliario urbano lugares para descansar; las bancas, árboles y prados, cada vez más escasos, son remplazados por lugares planos de cemento y hormigón. Espacios de flujo constante donde permanecer estático y mantener una estética que se diferencia de la del sector, es sospechoso; las fuerzas policiales piden movilizarse a las personas que rompen la regla y desean solo ocupar un lugar, no fluir por las zonas asignadas. Los medios de comunicación promueven el consumo de bienes asociándolos al prestigio, belleza, felicidad y a la pertenencia de la ciudad misma, generando necesidades a los ya carenciados; este fenómeno genera una violencia silenciosa que repercute en acciones igualmente violentas por parte de aquellos que deciden obtener estos símbolos.

El maniqueísmo mediático que divide a la ciudad entre los buenos y los malos genera una sospecha constante. Por otro lado, el “marketing político” manipula las tendencias ideológicas, matizando una geografía de la violencia que hace parte del devenir de muchas ciudades colombianas.

Como resultado de lo anterior esta ciudadanía controlada y violentada pierde sus lazos sociales y con ello la responsabilidad colectiva y la solidaridad comunitaria, ya que en este tipo de ciudad se pierde la posibilidad de autorregularse. El estado normatiza todas las formas de mediación colectiva, socavando vínculos e imponiendo una individualización que paraliza cualquier indicio de asociación fuera del sistema, “no hay elementos de expresión y relacionamiento intersubjetivos, se perdió la palabra que humaniza y el relato con referentes comunes” (Useche, 2003). Por otro lado, el accionar político de los habitantes de la ciudad se repliega en su individualidad; sus subjetividades políticas en gran medida moduladas por los medios de comunicación, se hacen débiles al tratar de construir desde el disenso. Por esta razón entregan todo su accionar a los políticos tradicionales que, en la mayoría de las ocasiones, representan intereses propios o corporativos dejando de lado el sentir colectivo.

En 1995 fue electo alcalde en Bogotá Aurelijusj Rutenis Antanas Mockus Šivickas, con él llegó el programa más completo de formación ciudadana que hasta ahora se haya implementado en el país. “El programa de cultura ciudadana se definió como un gran proyecto de normalización de la ciudad por la vía de la intervención cultural sobre los comportamientos ciudadanos. El concepto básico de esta propuesta es el de la autorregulación ciudadana” (Useche, 2013, p.184). Retomando postulados de John Rawls (2010) y desde una construcción moral, se generó la posibilidad de fomentar un mínimo común, unos acuerdos normativos en los cuales todos estarían involucrados en su puesta en escena y en su cumplimiento.

Esta apuesta de formación involucraba diferentes instituciones e intervenían diferentes ámbitos de la ciudad como el transporte, los espacios públicos, los lugares de esparcimiento (puesta en escena con mimos) restringió horarios (hora zanáhoría) impuso la autorregulación ciudadana (tarjetas de aprobación y desaprobación) e involucró a la sociedad civil en el conflicto social con la cultura de la delación (informantes al servicio del estado). Generó así una ingeniería del control social y autoridad en donde la tecnología cumplía un papel preponderante.

Se impone el control continuo y se reorganiza el poder político, centrado ahora en las redes de comunicación, en la vigilancia automática y la respuesta inmediata a cualquier amenaza contra el orden. La ciudad (polis) se va transformando en la ciudad policiva, ciudad punitiva hasta adquirir la forma de la ciudad controladora (Useche 2003, p.179)

La autorregulación ciudadana que se enmarcaba en la aceptación de un conjunto de normas de convivencia y comportamiento, desde la imposición de una construcción moral, tuvo su fuerte en la participación de la ciudadanía que cumplía la labor de vigilancia y de juez de los comportamientos de sus conciudadanos. Este programa como novedad abarcó ámbitos de lo privado de manera directa como el laboral, familiar y de pareja; todo desde una visión análoga del juego propuesto John Dewey, apuntándole a la visión normativa que buscaba disciplinar al individuo por medio de reglas que se acatan voluntariamente, visibilizando una relación entre el juego formal y la democracia con base en el uso del lenguaje.

Antanas Mockus tuvo dos periodos en la alcaldía (1995-1998) y (2001-2003) y ha sido el alcalde que tiene mayor recordación en la ciudadanía Bogotana por su apuesta formativa, influyó gobiernos posteriores como el de Enrique Peñalosa, quien a través de los denominados guías cívicos buscó moldear la prácticas ciudadanas por medio de un conjunto de personas (en condición de vulnerabilidad) capacitadas en diferentes campos para mediar la relación entre el

estado, la norma y el ciudadano, continuando con una política de control, sin menos teatralidad, sin trabajar en tantos ámbitos de la vida cotidiana y sin tanto impacto. Así mismo, en otras ciudades como Medellín y Cali se retomaron algunos elementos de la propuesta, pero al no hacerlo sistemáticamente en muchas ocasiones, no obtuvieron los resultados esperados.

La propuesta de Mockus se basa en generación de “anfibios culturales”, término utilizado para sintetizar las características esperadas en los ciudadanos en espacios tan diversos y complejos como el colombiano. El anfibio cultural es la persona que tiene la competencia de obedecer reglas manteniendo una postura intelectual y moral autónoma y la capacidad de reproducir y enseñar estas prácticas en diferentes contextos, buscando reducir la brecha entre cultura, ley y moral; convirtiéndose así en otro eslabón más del sistema educativo y de control sirviendo a los intereses del establecimiento. La moral como dispositivo en culturas como la colombiana, se convierte en un elemento significativo para la imposición de reglas y normas de convivencia como nos lo dice Useche (2003):

Relevante de este planteamiento es que procura romper la binariedad establecida en la regulación basada en la relación Estado - sociedad, para proponer una acción de control social al nivel ciudadano - ciudadano. Es decir, a la manera kantiana, la moral como regla de acción, plasmada en las normas. Por eso es que la moralidad resulta también siendo una prescripción externa y se convierte en una de las formas más eficaces de control social y de dominación política y religiosa (p.185)

La eficacia en el control social no garantiza una formación pertinente, menos para un contexto multicultural y complejo como el colombiano.

Al utilizar la moral como dispositivo de control se pierde la posibilidad de potenciar sujetos políticos responsables con su comunidad ya que al acatar normas desde su construcción

individual guiado por una moral dicotómica, que evalúa si se es o no un buen ciudadano, debilita su esencia como sujeto colectivo, su capacidad de construir lazos solidarios y de afecto y de proyectar un horizonte de sentido orientado desde un plan colectivo común. Esta moral ciudadana promueve un ciudadano que acata normas respondiendo de manera individual a una conciencia modulada externamente, lejos de una voluntad libre y ética. Para el escenario político de un postconflicto en Colombia se debe replantear las líneas de formación ciudadana si se espera construir una matriz cultural que responda a las necesidades de dicho proceso.

Para generar cualquier posibilidad de formación ciudadana se debe tener en cuenta que la ciudad como construcción, no solo física si no también cultural, no se crea solo desde el poder estatal, sino que son los sujetos sociales quienes transforman los espacios, los acomodan según sus carencias, sus gustos, sus miedos y significaciones; rompen el modelamiento, puesto que muchas veces no se sienten representados por él. Por esta razón no son anfibios culturales, porque siempre están en la frontera dentro y fuera del sistema según sus necesidades y las del contexto, presentando así una tensión constante entre lo legal y lo legítimo de un producto del sentido de justicia colectiva y una ética pensada desde la otredad. Dicha tensión se puede ver reflejada en resistencias colectivas, que en su accionar visibilizan esa construcción silenciada de ciudad.

Los esfuerzos por establecer un orden homogéneo, basado en un poder político coercitivo, que ha recurrido a la violencia como fundadora del derecho, han hallado una resistencia de la multitud urbana que repele lo político como si entendiera que la ciudad ya estaba dada, y no es el resultado del aparato jurídico que la constriñe, o de la Administración que intenta gobernarla (Useche, 2003, p.165).

Estas resistencias se convierten en prácticas de ciudad que resignifican el territorio y generan nuevas identidades colectivas y formas de relacionamiento, claves para un postconflicto integral para el país. Al descentrar la mediación que permite la interlocución entre las partes elemento clave para trabajar el postconflicto se potencian nuevos actores cuya diversidad y pluralidad (producto del mismo conflicto) enriquecen los procesos y generan salidas creativas al mismo. De esta forma estos actores que producen ciudad y nuevas formas de relacionamiento generan nuevos libretos fuera de la imposición normativa del estado dando un paso de actor social a autor social creador de nuevo discurso para la cultura política del país.

1.1.2“Ciudadanías contemporáneas, diferencia y la modernidad”

A partir de las luchas culturales y los des-anchajes de la modernidad por parte de sujetos emergentes, se ha visto cómo individuos subalternos y coloniales han identificado la cultura con el lugar fundamental de la experiencia del cambio y la lucha histórica. Esto ha impactado en las concepciones de poder y política, haciendo énfasis en la naturaleza mediada y los aspectos representativos del poder (Grossberg, 2011). Los distintos ejercicios políticos han dejado al descubierto la construcción cultural de toda la realidad humana, en sus dimensiones políticas y económicas.

Al sufrir determinismos históricos y geográficos, si bien al ser marginados de toda representación nacional o en su condición de subalternidad, son representados como meros habitantes rurales. Para Correa y Saldarriaga (2014) una forma de mestizaje o epistemicidio que se dio en el marco de la construcción de lo nacional; así pues:

Se puede visibilizar en el escenario de la representación de poder del Estado en los espacios públicos, a través de los cuales se generaba un calendario de festividades culturales, que se utilizaban para imponer una cultura hegemónica, y construir una monocultura; porque la

determinación de estas no respondían a un proceso democrático sino a la pretensión de unas élites en constituirse como modelo para todos los sectores de la población. Este es el ideal que se ha construido con las historias nacionales. Son historias que exaltan ciertos valores de estos personajes que se han presentado como modelos de virtudes (p. 160).

Ante un escenario en donde las promesas de la globalización han perdido total crédito, la crisis del estado de bienestar de los países centrales, el peligroso ascenso en Europa de los nacionalismos y la reafirmación de las fronteras y los muros, las promesas de un mundo interconectado y de libre acceso parecen haberse diluido. No obstante, el neoliberalismo sigue haciendo estragos y generando cambios abruptos en la geopolítica internacional.

En América Latina el ascenso progresivo de la derecha y el desgaste del denominado giro a la izquierda de la década del 2000, son situaciones que han dejado un gran desafío para la movilización social, quien vuelve a asumir la posición de retaguardia. En Colombia el panorama es complejo; por una parte, el proceso entre el Estado y las FARC ha llegado a su clímax con la entrega de las armas y la reincorporación a la vida civil de sus militantes; lo que ha generado reacciones encontradas sobre todo de sectores conservadores del pentecostalismo, las élites agrarias y la derecha colombiana. El auge del control territorial por parte de los grupos que surgieron posterior a la desmovilización paramilitar del 2007, se ha convertido en un problema de orden público debido a que por una parte están copando los espacios dejados por la subversión y por otra, se convirtieron en una de las principales amenazas al movimiento social. Por último se puede resaltar que las políticas económicas de los últimos cuatro periodos presidenciales, han dejado en evidencia la precariedad del modelo económico y extractivista, a su vez que ha generado un ambiente de inconformidad social propicio para la movilización social.

Con este contexto y teniéndolo como antecedente, el ejercicio de la ciudadanía en Colombia parece estar en tensión; en parte porque, a pesar de las garantías a nivel jurídico a través de leyes, autos y actos administrativos que reconocen la diferencia a los distintos *sujetos de derechos* llámense Afrocolombianos, indígenas, mujeres, población LGBTI, la ley no es suficiente para que estas comunidades gocen de un reconocimiento político. Se suma a esto el descrédito y la guerra sucia que, desde ciertos sectores de la opinión pública, se han dirigido a comunidades como la LGBTI o los campesinos, para dar un ejemplo.

Al parecer la visibilización de lo que podríamos enunciar como ciudadanías diferenciadas, está lejos de ser una realidad. De hecho y aunque la legislación colombiana se ha acercado a procesos como el ecuatoriano y el boliviano, en el común de las comunidades existe un recelo a aceptar como ciudadanos de primer orden a aquellos que siempre se han subalternizado. ¿Cuáles son los impedimentos para la aceptación de las diferencias sociales? ¿Realmente se ha dado un manejo serio en relación desde el estado para superar las marcaciones que poseen los individuos subalternizados/ marginados? ¿Son necesarias estas situaciones de tensión para medir la capacidad de acción política de aquellos que disputan un lugar al interior de las ciudadanías en Colombia?

Se intentara responder a las anteriores preguntas para orientar el debate y ampliar la problematización en relación con la consolidación de ciudadanías diferenciadas y de agencia política; en primer lugar, es evidente que lo que podría denominarse como sentido común está constituido por una matriz anticomunista que, desde los tiempos del estatuto de seguridad y el macartismo, se ha insertado en lugares como la industria cultural, lo que ha hecho que se rechace aquello que pueda denominarse de “izquierda” ya que podría alterar el *statu quo*.

Se puede decir que la resistencia se da porque en el común de las personas se ha insertado el orden colonial, eurocéntrico, blanco, heterosexual y patriarcal. Esto refleja la herida colonial que caracteriza a las periferias del sistema y que tiene interiorizado la idea aséptica del primer mundo como patrón de desarrollo, cuya ciudadanía universal sigue siendo uno de sus rasgos distintivos. Frente a la segunda pregunta, el Estado de alguna forma ha dado respuesta a las demandas de reconocimiento y ha optado por jugar a la inclusión y la denominada discriminación positiva, mediante acciones afirmativas y políticas públicas orientadas a determinados grupos. Entendiendo el dinamismo del Estado y sus instituciones desde la década del 2000, Bogotá ha venido apostándole a la inclusión de grupos “desconocidos” en el marco de la llamada cultura ciudadana de las administraciones de Antanas Mockus, mediante el restablecimiento de derechos de las poblaciones en situación de vulnerabilidad. Sin embargo, la erradicación de la discriminación por un lado y de la pobreza y la marginalidad política requieren de esfuerzos que transformen desde adentro las estructuras por lo que este tipo de acciones, como las afirmativas, son el inicio de un largo camino en la búsqueda de la construcción y el reconocimiento de las ciudadanías diferenciales.

Uno de los retos para entidades territoriales tan diversas como el caso de Bogotá, consiste en modificar las estructuras de la administración pública en la ciudad; además de cambios en las direcciones políticas como en las percepciones ciudadanas, con el objeto de crear elementos para una gestión democrática del gobierno. Sumado a lo anterior, la gobernabilidad en derechos es una apuesta que apenas inicia en la ciudad, pese a que ya han pasado casi dos décadas desde que la diferencia se empezó a reconocer en ella. No obstante cabe resaltar los esfuerzos por reconocer, promover, garantizar y proteger derechos; además de reconocer y empoderar mediante varios escenarios (casa de igualdad, cabildos urbanos, casas afrodescendientes,

secretarías – como la de Mujer o de asuntos étnicos -) a poblaciones que históricamente han sido discriminadas. Sin embargo, estos alcances en materia de derechos se han dado por luchas sociales y golpes de opinión, más que por agendas políticas comprometidas con la construcción de una ciudad justa. Claro está que la administración de 2012- 2016 de la Bogotá Humana, realizó unas apuestas interesantes frente a las ciudadanías diferenciadas.

En el contexto nacional, se han dado esfuerzos tibios al respecto. Estos pasan por el reconocimiento de grupos étnicos, haciendo énfasis en los indígenas; resaltando, al menos teóricamente su autonomía territorial, jurídica y política, así como un mínimo de protección social y participación en las instituciones. No obstante, y como se mencionaba anteriormente, esto da cuenta del reconocimiento y la inclusión de instituciones y cosmogonías locales de los márgenes de la modernidad al interior de la institución moderna por excelencia como lo es Estado, mas no es la manifestación de un cambio en la concepción de gobierno, ni de poder. Por ahora, no se divisa ninguna posibilidad de que el Estado colombiano plantee un contrato social diferente, “que plantee alternativas al capitalismo y a la cultura de la muerte que ha sido su proyecto neoliberal (...) una geopolítica que asegura el desarrollismo tercermundista enraizado en la dependencia y basado en la inferioridad político económica.” (Walsh, 2009, p.214).

El desafío para las comunidades que apuestan a las ciudadanías diferenciadas resulta titánico. No solo se trata de transformar estructuras institucionales y políticas, sino también estructuras y lógicas de pensamientos coloniales que replican la racionalidad indolente; esto a partir de la lucha desde abajo teniendo como puntos de partida la tradición, la espiritualidad y las historicidades negadas para la refundación del estado, la sociedad y las ciudadanías.

Para terminar, frente a la última pregunta planteada, las tensiones que se dan con el Estado, descritas a lo largo del texto, son un termómetro para la movilización política y las apuestas por

otras ciudadanías. No obstante el conflicto armado ha matizado las formas en que se manifiesta la acción política, por lo que la construcción de paz ha sido el faro para que los movimientos sociales empiecen a crear redes de solidaridad, que les permitan una mayor interacción entre territorios, así como más visibilidad y fuerza organizativa.

Pese a que ser parte del movimiento social resulta una tarea peligrosa, gracias a la estigmatización que se hace desde el mismo estado colombiano, las formas de movilización política distan mucho de la lucha armada que caracterizó a los sectores más beligerantes de la izquierda en Colombia. En efecto al tomar las disputas políticas como escenarios culturales y como apuestas por romper la dicotomía entre naturaleza y hombre; como por ejemplo los escenarios de disputas políticas por el territorio, dejaron al descubierto un repertorio de movilización que implica corporalidades, tiempos, lugares, lenguajes y sentidos, a través de “ la relacionalidad y la solidaridad como ética de coexistencia y de con-vivir” (Walsh,2009, p.214) como apuesta a futuro y como emergencia para llenar los vacíos que ha dejado la ciudadanía universal, moderna y colonial.

Como se dijo en líneas anteriores, son más los desafíos que las ganancias, por lo que apostar a unas *ciudadanías otras* es un tarea inconclusa, que en el caso colombiano hasta ahora empieza a germinar, después de una larga lucha por el reconocimiento político.

Uno de los desafíos es descentrar el “Norte” como experiencia histórica totalizadora en referencia con los saberes y las formas de acción política, enfrentando desde abajo y desde el Sur las estructuras racializadas, patriarcales y modernas, dirigidas a mantener una jerarquización social, política y epistémica desde la discriminación, la representación y la restricción a la participación.

Se requiere una subversión de las estructuras de poder, así como de las maneras en que se asume la lucha política. No se puede caer en el juego de la violencia epistemológica y ontológica, al negar aquello que es diferente. Por el contrario, se debe asumir esta lucha desde la traducción intercultural, tomando la interculturalidad como una apuesta crítica que procura romper con el sistema de pensamiento moderno. De igual forma es preciso evitar los peligros que trae la burocratización de las luchas, si bien es necesario empezar a visibilizarse al interior del marco estatal e instituciones, la potencia de los movimientos está en su autonomía y libre determinación, por lo que la articulación con el Estado debe darse en el momento en que sus estructuras cambien por completo y garanticen un nuevo proyecto de sociedad.

Sumado a lo anterior, entender que las *ciudadanías otras* como proyecto político se hacen desde abajo, resulta ser enriquecedor, ya que son los mismos movimientos desde sus prácticas cotidianas y su experiencia, los que día a día se están reinventando en pro de una sociedad más justa y con mayor consciencia de la importancia del buen vivir para todos y todas.

En el contexto colombiano cabe resaltar dos elementos: Por una parte, los conocimientos situados de las comunidades que han permitido entender las rupturas con la naturalización de las diferencias, pensando la vida humana en términos de inferioridad/superioridad; la mono cultura del universalismo y el desarrollismo y así abrir paso a las emergencias, a los horizontes de posibilidades. Por otra parte, el papel de las mujeres, resulta clave en las luchas no violentas y la construcción de paz, ya que su empoderamiento y su capacidad de resiliencia, han sido un ejemplo para el grueso del movimiento social colombiano.

El posicionamiento fronterizo, para utilizar el término de Mignolo (2002), de las comunidades y los movimientos sociales, ha generado que se piense la ciudadanía desde un giro geopolítico que establece otras relaciones entre el saber y el poder; que además busca, crear

herramientas para visibilizar y legitimar ciudadanías que están atravesadas por los sentires, por las experiencias espirituales y por las mediaciones entre cuerpo y naturaleza, entre razón y sentimiento.

Y por último, es pertinente recordar la pregunta que planteaba hace un tiempo el grupo de Modernidad/ Colonialidad: ¿Podría ser posible pensar sobre y pensar diferentemente desde una “exterioridad” al sistema mundial moderno? ¿Puede uno imaginar alternativas a la totalidad imputada a la modernidad y esbozarla, no como una totalidad diferente hacia diferentes designios globales, sino como una red de historias locales/globales construidas desde la perspectiva de una alteridad políticamente enriquecida? Los movimientos sociales nos están enseñando que sí es posible pensar y vivir en un mundo donde quepan muchas historias y muchos mundos posibles, pero para ello hay que empezar a desarmar el alma, la palabra y el pensamiento.

1.1.3 La formación ciudadana

“El discurso de lo ciudadano además de hacer parte del entramado legal de la nación” (Garzón, s.f., p.1) (Ley 1620/15 de marzo 2013 art 1)¹, se reelabora como producción cultural de los agentes sociales tanto en procesos colectivos, como en las identidades y subjetividades de estos. Es por eso que es imprescindible una formación ciudadana si se piensa en la transformación social de un país.

La relación cultura, formación y ciudadanía está signada por el contexto global, ya que formamos parte de un espacio planetario que comparte valores, reglas y normas que nos afectan a todos, más allá de nuestro espacio cercano y local, de nuestro entorno cultural y lingüístico, de nuestra identidad histórica, religiosa, ideológica o nacional (Arnanz, 2010, p.13). Pero por otro

¹ El objeto de esta ley es contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación (ley 115 de 1994).

lado, la relación cultura, formación y ciudadanía está marcada por las resistencias que presentan las nuevas formas de acción política a estos procesos; recrean valores, formas de organización social, de conocimiento, de relacionarse con los otros y con el territorio, en general de hacer política.

Las tensiones generadas en este proceso de lo global a lo local y ahora lo “glocal” deben ser tenidas en cuenta por la academia, siendo esta “un espacio de saber que concentra formas de producción política ,con el fin de generar prácticas que produzcan nuevas realidades que deben dar respuesta a los actuales conflictos sociales “(Garzón, s.f, p. 1) .

Las alternativas para la comprensión concerniente a la relación formación - ciudadanía, a partir de la producción política, la representación y legitimación de formas de conocimiento y poder, evidencian la necesidad de un nuevo enfoque en la formación ciudadana, en busca del potenciamiento de sujetos agentes de cambio como líderes en un contexto de conflicto político, con la capacidad de construir conocimientos que fortalezcan las relaciones socio territoriales. En este sentido, la práctica pedagógica se asumirá como una praxis cultural y política fuera y dentro del contexto académico, la cual servirá para una producción y representación de significados que potencien una transformación (...) en la educación fuera del pensamiento occidental, que es sensible a las falencias de su proyecto cultural (Garzón, s.f. p.2) ²

Al respecto Edgar Morín afirma “comprender que una manera mutilante de ver la vida, conduce necesariamente acciones mutilantes hace urgente sustituir el “paradigma de disyunción/reducción/unidimensionalización, por un paradigma de distinción/conjunción que permita distinguir sin desarticular, asociar sin identificar o reducir” (Morin, 1977, citado por Garzón, s.f., p.2)

² Para este trabajo se busca analizar esta cultura relacionándola con la formación y la ciudadanía.

La crisis de la sociedad colombiana, a semejanza de otras sociedades latinoamericanas, plantea permanentemente retos a la educación y específicamente a la formación ciudadana, al tiempo que demanda acciones pedagógicas alternativas para minimizar sus efectos, referidos a la ausencia de proyectos colectivos de nación, la pérdida de credibilidad en la política o la falta de sentido de lo público.

Las acciones pedagógicas alternativas pueden plantearse como meta, el forjamiento de sociedades verdaderamente democráticas basadas en la defensa de los derechos humanos. Para materializar sociedades de este tipo es necesario replantear los significados de lo político y lo público, de modo que sean los propios sujetos quienes atribuyan y legitimen dichos significados en la cotidianidad.

1.2 Pregunta – problema a investigar

Nuestro contexto diverso debe ser el núcleo de un nuevo enfoque en lo concerniente a la formación ciudadana, desarrollando espacios de aprendizaje que articulen prácticas emancipadoras dentro de un proceso de regulación ético y de producción cultural, que en un mediano y largo plazo aporten a la construcción de nuevas prácticas políticas en donde se consoliden procesos participativos abiertos y flexibles. Acorde a esto, un nuevo enfoque para la formación ciudadana debe ser parte de una iniciativa política en donde se visibilicen las prácticas históricas contextualizadas producto de la acción social; así mismo, debe generar nuevas relaciones entre los sujetos que promuevan nuevos horizontes de sentido para una nueva cultura política. Teniendo en cuenta lo anterior se genera la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué elementos debe tener una propuesta de formación en ciudadanía que retome enfoques culturales, políticos y epistemológicos del Sur y que responda a las actuales necesidades formativas generadas por el actual contexto político colombiano?

1.3 Estado de la cuestión:

1.3.1 Investigación en formación ciudadana tendencias y tensiones

En relación con la formación ciudadana se pueden identificar diversas tendencias interpretativas y diferentes trayectorias en torno a dos preguntas esenciales, ¿qué se debe comprender por formación ciudadana? y ¿qué implicaciones formativas tienen las diferentes comprensiones de ciudadanía? trayectorias que se han definido desde diferentes ámbitos académicos, asociados a espacios institucionales, investigaciones universitarias o abordajes analíticos de diferentes intelectuales. Por lo cual, la síntesis de los diferentes planteamientos de la formación ciudadana implica un esfuerzo en la identificación de tendencias generales y las diferentes tensiones que se manifiestan, a fin de establecer de manera general las formas en la cuales ha sido tratado el tema de la formación para la ciudadanía.

Dentro de la revisión bibliográfica se hizo una selección de los diferentes trabajos académicos y documentos públicos en los cuales se ha reflexionado sobre el tema. Inicialmente se hace una revisión crítica de las políticas públicas actuales en relación con la formación ciudadana de Bogotá y Medellín las cuales son abanderadas de este enfoque formativo y en sus planes de desarrollo actuales retoman referentes teóricos que plantean una reflexión sobre la interacción en el espacio público y la construcción de la ciudadanía. Posteriormente, se plantea una revisión de las diferentes investigaciones realizadas en espacios de formación académica a nivel de maestría y doctorado buscando definir las tendencias generales de investigación. Están definidas desde tres parámetros ¿qué se investiga?, ¿cómo se investiga? y ¿para qué se investiga?, a fin de plantear un análisis de las tensiones que se hacen reiterativas y que sirven de marco para evidenciar la pertinencia de la presente investigación.

1.3.2 Políticas públicas y formación ciudadana

Se encuentran los postulados desarrollados por Antanas Mockus y promulgados en su plan de gobierno “Formar ciudad” para la alcaldía de Bogotá (1995-1998), así como sus diferentes trabajos académicos sobre el tema de la formación ciudadana, como anfibios culturales, moral y productividad (1994) o cultura, ciudad y política. En la ciudad observada (1998), fueron asumidos como referentes para el análisis de la formación en ciudadanía y se masificaron en diferentes instituciones públicas. El impacto de dichos postulados en diversos trabajos académicos de formación en ciudadanía es sobresaliente y han logrado mantenerse presentes en distintas reflexiones en torno a cómo se debe asumir la formación en ciudadanía, fundamentalmente desde las instituciones públicas.

En los actuales planes de gobierno de ciudades como Bogotá y Medellín, el tema de la formación ciudadana se ha mantenido vigente bajo los postulados generales de Antanas Mockus. En el caso de Bogotá se enuncia cómo la cultura ciudadana “estará encaminada al cumplimiento voluntario de normas, la capacidad de celebrar y cumplir acuerdos y la mutua ayuda para actuar según la propia conciencia, en armonía con la ley, en un marco de valoración de las decisiones de la mayoría” (Plan de desarrollo. Bogotá mejor para todos 2016-2020, p. 149) Y el caso de Medellín, se manifiesta cómo para la cultura ciudadana “el reto que enfrenta Medellín (...) armonizar las normas legales, morales y culturales para un funcionamiento armónico de la sociedad” (Plan de desarrollo. Medellín cuante con voz 2016-2019, 2016).

De esta forma, para entender la manera en la cual se articulan las políticas públicas en relación a los planes de gobierno se presenta un análisis general de los fundamentos propuestos por Antanas Mockus. Sus propuestas de formación ciudadana se definen desde dos fundamentos conceptuales: el anfibio cultural y la tesis del divorcio entre ley, moral y cultura. En síntesis, los

que se sugiere es la configuración de un sujeto político o ciudadano que cumpla con dos características, adaptabilidad a diversos sistemas morales o legales y la articulación entre las normas jurídicas, las culturales y la moral individual. Estos propósitos se desarrollan por medio de diferentes prácticas formativas que pretendían redefinir las formas de relacionamiento de la ciudadanía en el espacio público; enfocando su acción en los siguientes ejes:

- 1) Lograr un mayor cumplimiento de las normas de convivencia.
- 2) Dotar a algunos ciudadanos de una mayor capacidad para llevar a otros a cumplir las normas pacíficamente;
- 3) Mejorar la capacidad para concertar acuerdos y dar solución pacífica a los conflictos entre ciudadanos;
- 4) Mejorar la capacidad de comunicación de los ciudadanos (expresión, interpretación) por medio del arte, actividades culturales, la recreación y el deporte (armonizar la ley, la moral y la cultura (Arturo L., 2003, pág. 31).

Para esto se definirán diversas estrategias enfocadas en la integración de los ciudadanos a un presunto pacto social, en el cual el ejercicio ciudadano no se realiza exclusivamente en relación con el estado, sino que además, se concreta en la relación entre ciudadanos. Se busca una redefinición de la forma como las personas se relacionan en la ciudad y con la ciudad, entendida esta como el espacio de lo público en donde se ejerce la ciudadanía.

Dentro de las propuestas más sobresalientes están las campañas como “la hora zanahoria, mimos, cebras, pulgares arriba y abajo, construcción de iconos, todos «al parque», lunadas, día de las mujeres, continuación de ciclo vías y ciclo rutas, maratones, días de resistencia” (Arturo L., 2003, pág. 36). Estas acciones apuntaban de manera general a la autorregulación de los ciudadanos, para que estos “acepten, y respeten unas normas mínimas de

comportamiento, apelando a elementos de moralidad, de interregulación social, de normalización jurídica y de modificación de contextos” (Useche, 2003, p. 184).

Planteamientos que de fondo pretenden ampliar la regulación del comportamiento más allá de la lógica de control del estado, estableciendo una regulación del ciudadano hacia el ciudadano a partir de dos principios del buen comportamiento ciudadano 1. Seguir la norma y 2. Vigilar que los demás ciudadanos las cumplan.

La propuesta presenta una lógica moral homogénea en la cual los principios y fundamentos de la formación ciudadana están establecidos a “la manera kantiana, la moral como regla de acción, plasmada en las normas” (Useche, 2003, pág. 185), definiendo la ciudadanía de manera previa y bajo el yugo de una autoridad que define y juzga al buen ciudadano en una lógica binaria de los comportamientos, que son congruentes con la norma y los que no lo son. A esto se le suma el principio de la interrelación social en la cual se profundiza la idea del amigo-enemigo en una dinámica de permanente sospecha. Las personas que incumplen la norma se verán expuestas al escarnio público, al rechazo o la ridiculización, constituyendo una dinámica ciudadana policiva que se establece como un dispositivo de control y no como un instrumento para la formación ciudadana.

Otro de los elementos relevantes de esta propuesta es cómo se toma a la ciudad como tema para la consolidación del ejercicio ciudadano. Acorde a esto, la construcción de la ciudad se da en términos colectivos y es en esta en donde los compromisos, responsabilidades y acuerdo comunitarios se materializan. De tal forma que se establece una visión monolítica en la manera como se entiende la ciudad y su relación con ella. Se asume una visión racionalista en la cual, la ciudad es un espacio delimitado y en el que las normas están plenamente definidas, dejando de lado las diversas interpretaciones y formas de relacionamiento que se dan al

interior de las ciudades. Suponiendo además, que la construcción de una ciudad colectiva se da a partir de proyectos de estado que induzcan un cambio en la actitud de las personas, desconociendo que son las prácticas sociales las que deben servir de referente para la consolidación de los proyectos de estado que pretendan la construcción de nuevas ciudadanías. (Yory, 2006) Resulta interesante cómo se reconoce que la ciudad tiene una pretensión de unificar y de constituir un referente universal de ciudadanía.

La ciudad “paradójicamente, se ha constituido, desde siempre, con base en la diferenciación espacial y, con ella, en la segregación social, lo que es lo mismo que decir, en la jerarquización y en la estratificación socio-espacial.” (Yory, 2006, pág. 312) Lo cual, revela el carácter abstracto de los planteamientos de Mockus respecto a la construcción de la ciudadanía homogénea en un espacio socialmente construido en la cual confluyen diferentes espacialidades y contra-espacialidades que asumen de diversas formas su relación con la ciudad.

1.3.3 Tendencias de los trabajos de investigación sobre formación ciudadana

La formación ciudadana es abordada en diferentes espacios investigativos, por lo cual existe una gran variedad de interpretaciones y postulados teóricos al respecto. En una revisión general de la producción académica de los últimos años se encuentran diferentes tendencias, enfocadas hacia la reflexión de dicho problema. Diferentes universidades como la Universidad Santo Tomas, la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Nacional de Colombia, desde sus facultades de educación, sociología o comunicación social, han consolidado unas líneas de investigación desde las cuales se puede partir para un análisis general de los debates académicos en relación a la formación ciudadana.

En la revisión de las tesis de maestría realizadas en estas universidades se pueden identificar las siguientes tendencias investigativas; 1. Análisis de las políticas públicas de formación en ciudadanía con ciertos abordajes de análisis del discurso; 2. Etnografías de entornos escolares en relación con las prácticas y los actores que participan de la formación ciudadana en ambientes escolares y 3. Investigaciones sobre las formas en las cuales se constituyen las subjetividades y el sujeto en relación con la ciudadanía. Están acompañadas de instrumentos o herramientas pedagógicas y metodológicas para consolidar los procesos de formación en ciudadanía.

Estas tendencias investigativas, a su vez, dejan entrever diferentes tensiones en relación con la formación ciudadana. Por ejemplo, la tensión entre teoría y práctica, la tensión entre lo moderno y lo contemporáneo y la tensión entre lo legal y lo legítimo. La síntesis analítica de estos trabajos se desarrollará en términos de estas tensiones y las formas en las cuales se asumen metodológicamente.

Un primer grupo de trabajos de grado se enfocan en las políticas públicas y su análisis en profundidad. Estos presentan una regularidad en términos investigativos ya que basan sus metodologías de investigación en análisis hermenéuticos, en un intento de arqueología o genealogía de los conceptos para proponer estrategias de intervención pedagógica y formativa haciendo uso de los postulados teóricos de la investigación acción.

Estos trabajos tienen como base de análisis las definiciones conceptuales de ciudadanía y formación ciudadana que están ancladas en las propuestas gubernamentales, como la Secretaria de Educación Distrital y el Ministerio de Educación Nacional, o en su defecto definiciones de teóricos cercanos o asociados a estas instituciones. Sus objetivos se presentan en términos de la revisión detallada de propuestas institucionales, por ejemplo, (Avendaño ,

Gutiérrez , & Malagón, 2015) se formulan el propósito de “desarrollar (...) de un análisis crítico del Programa de Formación en Competencias Ciudadanas –PCC- formulado por el MEN” para guiar procesos pedagógicos y didácticos en la formación de ciudadanía. O (Serna, Granados , & Rubio, 2016) formulan el objetivo de “precisar la concepción de ciudadanía planteada en la política pública de la Secretaría de Educación Distrital “Educación para la Ciudadanía y la Convivencia”, a partir de las capacidades ciudadanas”. Análisis que, generalmente, se plantean como la posibilidad de superar las deficiencias teóricas que evidencian en las propuestas gubernamentales, un vez estas son aplicados en contextos determinados.

Las críticas planteadas por estos trabajos, generalmente, se asocian con las distancias que existen entre teoría y práctica; en cuanto que señalan cómo estas construcciones teóricas no dejan de ser más que la “abstracción y la universalización del discurso, que no tiene en cuenta la situación particular de los ciudadanos, y que en consecuencia no incide en su realidad concreta” (Avendaño , Gutiérrez , & Malagón, 2015, p. 42). Igualmente, señala las diversas distancias que existen entre las políticas públicas y los imaginarios de los sujetos en términos de su identidad asociada a contextos y referentes inmediatos desconocidos por la institucionalidad, la visión de los derechos en términos de garantías o como inherentemente al sujeto, la visión punitiva de las relaciones sociales y la visión pasiva que se tiene del ciudadano (Serna , Granados , & Rubio, 2016).

Un aspecto a resaltar de estas propuestas se relaciona con la construcción teórica que formulan en términos de la ciudadanía ya que fundamentan su análisis desde una visión crítica que plantea la necesidad de expandir el concepto de ciudadanía desde componentes holísticos e integradores que se contextualicen y que lleve hacia componentes éticos y reflexivos el

ejercicio ciudadano (Montaño, 2015). Sin embargo, en términos generales, se siguen manteniendo los rasgos institucionalistas en tanto que se priorizan los espacios de participación constituidos dentro de la estructura institucional, además de propósitos morales y cívicos enunciados permanentemente en dichas políticas públicas. Por lo tanto, el aporte de estos trabajos se refiere a la posibilidad de generar dinámicas innovadoras en contextos determinados para la aplicación de las metodologías propuestas por las instituciones públicas, de forma que con los elementos contextuales se logren mejores resultados.

El segundo grupo de trabajos de grado, se enfoca en la comprensión de las prácticas ciudadanas que se desarrollan alrededor de los espacios formativos y las interacciones que se presentan entre distintos actores en espacios escolares. En términos generales, lo que se pretende es identificar cómo desde los espacios y las interacciones cotidianas, los sujetos van generando dinámicas propias que se vinculan con la construcción de la ciudadanía. Metodológicamente se fundamentan en ejercicios etnográficos en los cuales se hace una recolección detallada de la información para luego hacer ejercicios interpretativos sobre las motivaciones, ideas, creencias significados, conocimientos y prácticas culturales que puedan develar formas particulares de construcción de ciudadanía. (Gomez, 2017).

Esta revisión de las prácticas generalmente coincide con el contraste en relación con las propuestas institucionales de formación ciudadana. Sobresalen las múltiples tensiones que se presentan en relación con lo que se puede definir como legal en el marco del estado y lo que es legítimo según las convenciones o prácticas sociales; considerando cómo se debe generar una “ciudadanía en relación con el Estado y los derechos que debe garantizar, pero también una ciudadanía que trasciende al Estado” (Gomez, 2017, p. 68). Esto pensando en cómo dentro de un ambiente escolar se deben asumir retos en torno a la “producción de significados

en las dinámicas de interacción, dentro de las cuales cada sujeto comprenda su papel dentro del sistema (...) distanciándose de políticas hegemónicas que pretendan medir y formar al estudiante como ciudadano” (Guerrero , 2015, pág. 81).

Dentro de este análisis se resalta como en las dinámicas de participación al interior de las instituciones educativas se presenta una separación entre las propuestas teóricas y las prácticas, señalando la existencia de una “ruptura (...) entre la ciudadanía en el orden social y la ciudadanía en el orden cotidiano o doméstico” (Carvajal & Diaz, 2016). Así mismo, identifica cómo las disposiciones organizativas a nivel institucional, no se complementan con las interacciones cotidianas de los sujetos, alterando frecuentemente las motivaciones para la participación.

En este acercamiento, partiendo de contextos particulares y el análisis detallado de los sujetos, se reconoce la forma en que se vincula la ciudadanía con demandas o reivindicaciones particularizadas que detonan en una separación con los intereses de la ciudadanía promovida desde instancias estatales. Sin embargo, en la definición de las diferentes dimensiones de la ciudadanía existe una cercanía con las definiciones estatales, puesto que mantienen un carácter institucionalistas, moralistas y en una dinámica de participación política en términos formales. Se definen las dimensiones ciudadanas como “la participación y convivencia, el sentido de pertenencia, la identidad, el reconocimiento de sí mismo y de los otros, los derechos y las responsabilidades dentro de lo que implica ser joven hoy en el contexto social” (Gomez, 2017, p. 1)

El último grupo de trabajos de grado se centra en los efectos de la cultura política y las subjetividades en la construcción de los discursos y las nociones de ciudadanía. Contienen una determinada manera de comprender al sujeto político, partiendo del análisis de los discursos y

las prácticas institucionales, en relación a la formación y la participación ciudadana. Estas investigaciones metodológicamente se fundan en los postulados de Foucault y en técnicas etnográficas en la recolección de información.

Los trabajos fundamentalmente plantean cómo la ciudadanía se configura en una forma particular de subjetividad política, que implica una manera de reconocerse e identificarse como ciudadano (Caballero, 2015). Existen diferentes interrelaciones que lo configuran en su subjetividad y que implican la construcción de una cultura política específica. Dentro de estos múltiples vínculos, en los cuales el sujeto construye esta subjetividad, se establecen relaciones espaciales con respecto a la ciudad, el municipio, el barrio o el ambiente escolar. (Caballero, 2015). Igualmente, los referentes de tipo cultural asociados a las identidades o nuevas subjetividades que se desprenden de un contexto de globalización, multicultural y con nuevas narrativas políticas (Giraldo, 2015). Desde esta perspectiva se asumen ciertos planteamientos respecto a la necesidad de construir una ciudadanía que tenga en cuenta las dinámicas históricas particulares de nuestro país.

De manera general, se recurre a la noción de memoria histórica como un elemento indispensable en la construcción de una ciudadanía congruente con las necesidades históricas del país, en un intento de reconocer el conflicto armado como un determinante fundamental en la construcción de ciudadanías desde referentes territoriales (Caballero, 2015). De estos postulados se desprenden reflexiones en relación a los retos que la formación debe asumir desde una perspectiva multicultural, en la cual los referentes morales y cívicos homogéneos y hegemónicos no son congruentes con las necesidades que se presentan a la formación para la ciudadanía en Colombia, puesto que se requiere una formación en la diversidad, la participación comunitaria y el respeto. Como fundamento teórico se presentan los

planteamientos de Antanas Mockus (1994), en términos del anfibio cultural y la comprensión de la ciudadanía como habilidades de adaptación y autorregulación (Giraldo, 2015). Estos postulados presentan a la ciudadanía en un referente relativista desde el cual, se puede justificar cualquier iniciativa de regulación de comportamientos. En este marco, se pueden definir directrices de manera arbitraria en relación a lo que el sujeto se debe adaptar; en un ejercicio de racionalización de la ciudadanía que, bajo la lógica del buen ciudadano, genera una relativización del concepto y un pragmatismo frente a su ejercicio.

La principal tensión que se presenta se da entre lo moderno y lo contemporáneo, dado que estos desarrollos teóricos representan de diversas formas una ruptura con el pensamiento de la modernidad y de los fundamentos burocráticos con los cuales se sustentan las políticas públicas. Presenta la configuración de la ciudadanía desde “una la introspección del sujeto, la experiencia de sí y el gobierno de sí, [donde] hay una relación directa entre la constitución del sujeto ético y el ciudadano” (Giraldo, 2015, pág. 12). Un sujeto que no solo se forma en derechos y deberes apegados a las normatividades sino que se auto-construye en un “contexto contemporáneo, (...) bajo un principio de tolerancia y pluralidad; de manera particular, bajo los principios de una ética discursiva, intersubjetiva y dialógica, mediante (...) el principio de la diferencia y la multiculturalidad” (Giraldo, 2015, pág. 12); donde además, se rompe la lógica entre el espacio de lo público y lo privado, en tanto que, lo privado es político y debe ser presentado en el ágora o plaza pública, pues “el hogar privado se debe transformar ahora en la metáfora del hogar público”. (Rojas & Romero , 2015, pág. 70). Esto no solo representa una ruptura epistémica, sino que es un conflicto directo con los postulados teóricos que presentan la ciudadanía como el fundamento de la relación del ciudadano con el Estado.

En esta ruptura con lo moderno, aparecen las políticas públicas o los programas de formación ciudadana como instrumentos para la construcción de subjetividades. Funciona en dos vías: un ejercicio de control, a partir de una reglamentación institucional que define el comportamiento del buen ciudadano; y un ejercicio de disciplinamiento, por medio de los mecanismos de mediación e interpretación en los cuales se les da autonomía a las comunidades para que adapten las regulaciones a sus propios contextos culturales. A partir de esto, se genera una síntesis entre lo cultural y lo normativo creando un mecanismo de control interno que logra una integración de la norma con los comportamientos instintivos o culturales del sujeto (Rojas & Romero , 2015). A continuación se presentarán a manera de síntesis una serie de tensiones entendidas como desacuerdos o puntos de debate que cumplen la labor de mostrar los caminos para nuevas investigaciones.

1.3.4 Algunas tensiones en la investigación en formación ciudadana

De esta revisión general sobre el estado actual de las investigaciones y propuestas para la formación ciudadana se desprenden algunos referentes generales desde los cuales se pueden pensar nuevas formas de teorización. De tal forma que se dé una ampliación conceptual que devenga en transformaciones dentro las prácticas y propuestas metodológicas de formación para la ciudadanía.

Un primer elemento a tener en cuenta es la necesidad de proponer nuevas teorizaciones. Las propuestas revisadas plantean análisis teórico que toman el concepto de ciudadanía dentro de los límites propuestos por la racionalidad institucional. En tanto que las críticas que se formulan, generalmente, devienen en propuesta que pretenden fortalecer o corregir los errores teóricos o prácticos de las propuestas institucionales. Es así, que los avances conceptuales no generan una perspectiva contra hegemónica, que permita asumir el ejercicio de la formación

ciudadana en un espectro más amplio, desde el cual se pueda asumir compromisos políticos colectivos, en donde la formación en ciudadanía se proyecte como un espacio de lucha y reivindicación social.

Como un desafío conceptual importante está la búsqueda de nuevas metodologías investigativas que promuevan una relación horizontal dentro del ejercicio investigativo, considerando que se evidencia cómo los referentes metodológicos generalmente apuntan a una inspección del sujeto como objeto expuesto en su subjetividad como producto de la investigación.

Dentro de las tensiones analizadas entre teoría y práctica, lo moderno y lo contemporáneo y lo legal y lo legítimo, es importante encontrar los escenarios políticos concretos en los cuales se desarrollan estas tensiones o contradicciones. A pesar de estar presentadas teóricamente en términos de oposición en el ejercicio político de diversos movimientos sociales, estas tensiones se desenvuelven de manera que logran potenciar sus dinámicas políticas y organizativas.

Por ejemplo, los movimientos sociales se mueven dentro de un rango en el cual lo legítimo no siempre se vincula con lo legal, pero en los ejercicios de reivindicación generan reconfiguraciones, en donde lo legal y lo que consideran legítimo se reconstituyen y dinamizan el ejercicio político de dichos movimientos. Evidenciando, además, cómo dentro dichas lógicas organizativas las tensiones entre teoría y práctica se disuelven en la dinámica organizativa; en tanto que, la acción política de los movimientos sociales se configura como praxis. Allí, teoría y práctica son dialécticas en términos que se dan casi que de manera simultánea en su devenir y su accionar. Por otro lado, es interesante la forma en que la paradoja entre lo moderno y lo contemporáneo permite un relacionamiento complementario.

Si las lógicas modernas dan todo el panorama organizativo y las formas de movilización política, la lógica de lo contemporáneo se presenta bajo la perspectiva de la ruptura o del pensamiento de frontera, el cual plantea la necesidad de superar las dinámicas propias de la modernidad.

Teniendo en cuenta los hallazgos frente a las tensiones teóricas que se han generado en los trabajos de investigación y los vacíos y silencios que se pueden detectar en la producción investigativa local, se presentan los objetivos de la presente investigación como hoja de ruta y concreción de la de la propuesta.

1.4 Objetivo general de investigación

Proponer lineamientos para un nuevo enfoque de formación ciudadana para Colombia que recoja elementos culturales y políticos latinoamericanos desde el Sur, respondiendo a las necesidades educativas generadas en el actual contexto político colombiano.

1.5 Objetivos específicos de investigación

- Deconstruir la categoría de formación ciudadanía como proceso cultural y político, enmarcado en el contexto educativo colombiano.
- Identificar necesidades formativas en el contexto político colombiano que no estén cubiertas por las propuestas de formación en ciudadanía actuales.
- Reconocer los aportes culturales y las prácticas políticas desde el sur, generados por movimientos populares y visibilizar sus aportes al desarrollo de una propuesta formativa en ciudadanía para Colombia

1.6 Metodología de la investigación

El presente trabajo se enmarca dentro de un paradigma cualitativo y tomando como base elementos esenciales de la hermenéutica pluritópica y la deconstrucción como proceso metodológico y el análisis de texto como propuesta técnica. Estos procesos que además de permitir cumplir los objetivos de investigación, generan una posibilidad a nivel metodológico que, aunque no totalmente novedosa teóricamente, proponen un camino emergente en las ciencias sociales y de la educación. En este ejercicio, para una argumentación del enfoque metodológico, se retoman aportes de Mignolo (2002) y diferentes autores que desde el sur y desde una reflexión propia dialogan con la deconstrucción y los aportes de Derrida.

1.6.1 Hacia la construcción de un horizonte des sentido plural: la hermenéutica pluritópica como método

Muchos son los pensadores que, desde la visión latinoamericana, han tomado la responsabilidad de filosofar desde y para el continente -Anibal Quijano, Enrique Dussel, Arturo Escobar, Boaventura de Sousa, entre otros-. El aporte de estos autores cobra una importancia crucial gracias a su compromiso intelectual por develar la imperante lógica colonial y el imperialismo cultural, plagado de universalismos etnocéntricos que impone un discurso monocultural. De igual forma, su búsqueda y desarrollo intelectual por construir una crítica emancipadora, abierta y plural que le da voz a las culturas que por siglos han sido excluidas, inferiorizadas e invisibilizadas. Sin embargo, este objetivo, como afirma Ágilo (2010) no hubiera sido posible sin “apelar a la invención de un universalismo de contrastes, de entrecruzamientos, de mezclas, en el que lo universal es entendido como proceso, como horizonte orientador de la acción” (p. 160).

Mignolo (2005), al igual que otros autores de la sociología crítico-emancipadora, rechaza la pretensión de un universalismo. Su esfuerzo académico se enfoca hacia la exploración y fundamentación de una idea multicultural que posibilite otro tipo de construcciones relacionales a nivel cultural y humano, vedadas por globalización hegemónica de occidente, en donde el diálogo es el elemento que favorece la equidad, la comprensión y el reconocimiento recíproco en escenarios políticos y democráticos, abiertos a la diversidad y la pluralidad, de voces polifónicas.

Mignolo (2005) muestra cómo la hermenéutica pluritópica nace de la relación entre la semiosis colonial como posibilidad de comprensión y el locus de enunciación, como puntos de la geografía cultural en donde se genera la comprensión.

De otra manera, nos encontraríamos con una “realidad” fracturada y pluritópica frente a un discurso homogéneo y monotópico presupone la construcción de “nuestra propia tradición” (es decir, la tradición hegemónica donde se sitúa el sujeto de la comprensión), una hermenéutica pluritópica presupone no sólo el vaciado y la movilidad del centro de la representación sino también la movilidad del centro del acto de representar. (p. 35)

Para Arguello (2007), hablando de la descolonización, “la hermenéutica pluritópica se plantea como método en contraposición al dispositivo de la modernidad, la hermenéutica monotópica; en donde se trata de transitar de las lógicas del Uno (mono-) a las lógicas de la pluralidad como puntos de partida para realizar la interpretación de las realidades en sus distintas dimensiones humanas, sociales, culturales” (p. 13). Por eso Mignolo (2005) sostiene que lo menester es una hermenéutica pluritópica, que implique una comprensión comparativa de las interacciones semióticas a través de fronteras culturales; en suma, de lo que se trata con ella, es repensar el

acto de entender la historia. Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación se recogerán los elementos clave para revisar los elementos metodológicos de esta apuesta.

1.6.2 La hermenéutica pluritópica como método: características y alcances

Aguiló (2010) citando a Panikkar (1990) presenta tres tipos de hermenéutica. El primero es la hermenéutica morfológica. Tiene que ver con “la comprensión y transmisión” de los elementos culturales a los que no los poseen. Está igualmente, la hermenéutica diacrónica, facilita la comprensión de textos de otras épocas; y finalmente está la hermenéutica diatópica, “que permite ir no solo más allá de la distancia temporal, sino también (y esto es lo esencial) de los lugares comunes teóricos, los *tópoi* culturales” (p.154)

El autor, referenciando a de Sousa Santos, afirma que el teórico trasgrede lo que Grosfoguel llamó racismo epistémico y racismo universalista. Con el primero se refiere a la hegemonía del pensamiento científico en Occidente, valorado como “el único legítimo para la producción de conocimientos y como el único con capacidad de acceder a la ‘universalidad’ y la ‘verdad’” (Grosfoguel, 2007, 38). Por su parte, el segundo es aquel que no reconoce las particularidades que se encuentran en toda cultura, y por el contrario está en la búsqueda de la construcción e imposición de un único modelo de humanidad, obviamente a la manera occidental. En este sentido, como se dijo anteriormente, Mingolo (2005) plantea entonces una hermenéutica pluritópica, como manera de dar lugar, voz y sentido a “las víctimas y los vencidos de la historia”.

Ahora bien, ¿pero concretamente en qué consiste este tipo de hermenéutica? Según Mignolo (2005), este tipo de hermenéutica reúne varias características básicas. Se opone a la globalización universal occidental. En ella no existe la “completud cultural”. En este sentido, de

Sousa Santos habla de “incompletud cultural” como la vía en que las culturas se enriquecen mutuamente a través del “diálogo intercultural”. En tercer lugar, puede traducirse de manera flexible, tanto entre saberes “hegemónicos y saberes subalternos como entre saberes y prácticas no hegemónicas” (Aguiló, 2010, p.154). Y por último condensa en sí misma distintas dimensiones del ser humano, como la intelectual porque a través de la comunicación y el entendimiento entre los miembros de una cultura, se logra su comprensión; una dimensión Política porque “sus componentes técnicos son objeto de deliberación democrática” (p.154); y, emocional por el carácter mismo de incompletud con respecto al conocimiento de una cultura o alguna de sus prácticas. Pero una de las características importantes es que los “tópoi” a los que se refiere de Sousa Santos, se relacionan en niveles similares, con un sentido de complementariedad, con capacidad de crear nuevos horizontes. En palabras de Santos (2005), de lo que se trata es de:

Culturas que presentan carencias y son incompletas por sí mismas, como también lo son los tópoi sobre los que construyen sus discursos, el objetivo principal de la hermenéutica diatópica es el de llevar al máximo la conciencia de la incompletud recíproca de las culturas a través del diálogo con un pie en una cultura y el otro pie en la otra. (p.134)

La hermenéutica Plutórica es un proceso recíproco de traducción, donde se comparten “saberes, valores, creencias y concepciones”, en donde la única razón transcultural es todas las culturas tienen un relativo, tienen diversidad e incompletud. Al respecto, Estermann (2017) sostiene que:

El objetivo de la hermenéutica diatópica no es (...) lograr la completud -lo que es considerado como un fin inalcanzable- sino, por el contrario, suscitar la conciencia de la

incompletud recíproca tanto como sea posible, mediante la participación en el diálogo de la manera que se haría si se tuviera un pie en una cultura y otro en otra. De ahí su carácter diatópico.

Mientras que la hermenéutica morfológica representa una interpretación de formas (*morphê*) culturales dentro de una misma tradición cultural y sobre un mismo eje temporal sincrónico (es decir: una hermenéutica intra-cultural sincrónica), y la hermenéutica diacrónica una interpretación de fenómenos que distan históricamente unos de otros, pero que pertenecen al mismo tipo cultural (es decir: una hermenéutica intra-cultural diacrónica), la “hermenéutica diatópica (o pluritópica), trasciende el horizonte de comprensión intracultural y fundamenta una hermenéutica específicamente “intercultural”. Para el presente investigación se encuentran elementos de la producción de la cultura política y académica tanto occidentales como propias de la formación ciudadana y las prácticas ciudadanas de los movimientos sociales, esto como dialogo de saberes y posibilidad pedagógica intercultural

Por otro lado para Mignolo (2005), se trata de una metodología intercultural de una interpretación de conceptos contextualmente enraizados en diferentes paradigmas o *tópoi* culturales. Esta hermenéutica es mucho más compleja que una simple traducción de una expresión lingüística para la que no existe equivalente en otro idioma. Así, la hermenéutica diatópica parte del presupuesto temático que es imprescindible entender al otro y a la otra, sino por ello suponer que tengan la misma comprensión o racionalidad básicas.

Esto significa que la hermenéutica diatópica (o politópica) no presupone un ideal común de racionalidad, sobre la base del que sería posible un entendimiento, sino que recién constituye la “racionalidad” de los *tópoi* respectivos en y a través del diálogo intercultural. O, dicho en otras

palabras: la hermenéutica pluritópica del filosofar intercultural no tiene una racionalidad sui géneris, sino que se nutre del ir y venir interpretativo entre dos o más tópoi culturales que a la vez representan tipos de racionalidad que no son completamente compatibles entre sí.

La presente investigación retoma las líneas formativas en ciudadanía occidentales las cuales hacen presencia no solo teóricamente sino desde las prácticas políticas actuales y las pone en diálogo con nuevas posturas epistemológicas con el fin de localizarlas en el mapa cultural de la política Colombiana y generar posibilidades para un nuevo enfoque de formación ciudadana el cual se convierta en un punto para continuar el diálogo intercultural.

1.6.3 Hacia una deconstrucción desde el sur, por senderos pluriversos

El presente texto es una aproximación a las condiciones en que la deconstrucción planteada por el filósofo francés Jaques Derrida, puede ofrecer para leer las experiencias producidas y situadas en América Latina y el Caribe. Debe puntualizarse, que el objetivo de éste trabajo no supone transponer la deconstrucción como una categoría que puede dar cuenta de las particularidades del sur epistémico y geográfico, por el contrario, esta categoría de análisis también puede ser objeto de debate o confrontada, por lo que entenderla ayudará a observar si en el sur epistémico, y más exactamente en las experiencias locales latinoamericanas, se han desarrollado proyectos epistémicos y políticos en clave de (de)construir los principales supuestos del conocimiento europeo.

1.6.3.1 ¿Qué es la deconstrucción?

La (de)construcción es un fuerte cuestionamiento hacia la lingüística como una forma de explicar los fenómenos sociales, que surgió en la Francia de los años 1960, a partir del debate alrededor de la metafísica de la presencia, pero sobre todo, busca ofrecer materiales teóricos para

entender las verdades más allá de elementos meramente discursivos en donde hasta ese entonces, la filosofía moderna se había empeñado en la búsqueda de la verdad. Una verdad homogénea que omitía otras maneras de afirmar y estar en el mundo, por lo que esta forma de verdad ligada a la ciencia y a la razón se constituyen en un absoluto desde la negación de opuestos binarios hacia las experiencias no europeas.

Para desarrollar la idea de la (de) construcción, Derrida (1971) reconoce que el sujeto no es una esencia dada *per se*. Los sujetos no son únicamente porque existen, no son esencias puras tomando distancia de las disertaciones cartesianas del “soy luego existo” puesto que este considera que la producción del ser, atraviesa por el sentido que este tiene a partir del discurso. Desde esta idea, Derrida (1971) identifica dos pilares fundamentales para atacar la racionalidad moderna basada en una representación del ser a partir de dos elementos: 1. Tiempo lineal y destinos manifiestos, reflejados en las maneras en que se han producido discursos de carácter emancipatorio que homogenizan a todos los sujetos y les da un signo de salvación al cual pueden llegar tomando determinado camino; 2. Relevancia de los sentidos de una voz antropto/teológica céntrica, que se relaciona en la totalidad con el pensamiento, es decir, en la existencia de un sujeto aparentemente neutro que se enuncia como universal y el cual tiene los elementos necesarios para relacionarse de una forma determinada con el mundo.

Derrida(1971) identifica el pensamiento “*logos*” y la voz “*fone*” como los elementos que conforman el logocentrismo, que es el eje central del discurso moderno y que se manifiesta como máxima creencia cultural que considera el orden existente de nuestras representaciones como un elemento incuestionable; además, legitima la existencia de un “algo” detrás del lenguaje que garantiza su orden. Gracias a lo anterior, es común pensar que tras cada palabra y cada discurso se manifiesta una razón universal, debido a que la escritura se ha considerado como un vehículo

confiable para comunicar la información de manera veraz (Huamán, s.f.). Lo anterior ayuda a comprender que al interior del discurso moderno se ha instaurado una serie de representaciones del conocimiento racional y eurocéntrico como naturales, reducidas a una expresión lingüística, en donde la palabra (escrita o hablada) envuelve una práctica y un sentido en sí mismas, dando cuenta de una presencia de lo que se presume como real en la conciencia; de aquello que se enuncia y que por ende existe en la lógica cartesiana.

Para Derrida (1971) resulta inconcebible que el lenguaje no tenga una intervención del exterior. Esto implicó que se alejara de la idea del lenguaje como “casa del ser de Heidegger” para destruirla y reconstruirla, “ya que la vida y aún lo “Santo”, no pueden dar respuesta al destino del Ser que se halla a la deriva. Navegando a la deriva de los vientos metafísicos que soplasen” (Salazar, s. f.) Debido a lo anterior, sostiene que “lo esencial del lenguaje ha de entenderse conforme al modelo de la escritura y no conforme al modelo del habla. Con esto Derrida (1971) trató de atacar el logocentrismo de occidente en su forma de fonocentrismo” (Habermas, 1991, citado en Salazar) e inaugura la (de) construcción de todos los significados que tienen como fuente de origen al *logos* que impera en o a través de la palabra hablada. Según Castro Gómez (2000) Derrida, identifica como un acto de violencia la pretensión de parte de la ciencia occidental de (re)presentar la verdad por medio de un lenguaje en apariencias transparente, ya que, conocer es someter, dominar y reducir a la unidad la multiplicidad de saberes.

De allí la afirmación de Spivak de que “no existe representación del otro sin cathexis, es decir, sin una autoproyección discursiva del sujeto que enuncia sobre los sujetos enunciados” (Citado en Castro Gómez, 2000 p. 146). A través de la ruptura que plantea Derrida en relación con los esencialismos con los que se han construido la ciencia moderna, y el sujeto ilustrado

quien se enuncia desde esta, para el filósofo argelino, la (de)construcción constituye un movimiento de inversión en donde la escritura no está subordinada a la voz ni tampoco con una “Súper voz o súper escritura”, se constituye como “Archiescritura”. De esta manera el término deconstruido se convierte en algo "indecidable en relación con la lógica binaria y al mismo tiempo se convierte en un Arkhé, esto es, en el origen paradójico de la lógica binaria de la pareja en que estaba preso" (Hottois, 1999, p.468, citado en Salazar).

Por otra parte, para el educador popular colombiano, Marco Raúl Mejía (1999) la (de) construcción puede asumirse como una forma de superar la praxis tomando distancia de los activismos políticos en parte porque permite complejizar los análisis que se reducen a miradas unidireccionales; asimismo, es un mecanismo que accede a cuestionar aquellos discursos que se producen tanto desde el exterior como desde el interior de las comunidades

Algunos ven el trabajo planteado por esta corriente de pensamiento como una búsqueda por clausurar la episteme lógica occidental, tanto en su versión ontológica (como esencia del ser) como logocéntrica (la centralidad del conocimiento). Igualmente, se plantea como un cuestionamiento de las instituciones y las organizaciones, a las que llama: "máquinas sedentarias" y de "sedentarización", planteando que la posibilidad de ese cuestionamiento está no en el centro de ellas, sino en "el margen", que son aquellas formas y personas que están dentro de la lógica institucional pero no atrapadas por ellas (Mejía, 1999, p.11).

Sumado a lo anterior, la (de) construcción en el marco de las Ciencias Sociales puede entenderse como una forma de intervención activa en campos donde se desarrolla la cotidianidad de los sujetos y en donde existen maneras en que el poder se instituye, al mismo tiempo que es una ruptura de las lógicas binarias que plantean lo externo de lo interno. “Es un abandono de lo

establecido, para ir hacia otro lugar que no se juega en el campo de la disyuntiva sino de la complejidad y desde allí deconstruir” (Mejía, 1999)

Para culminar este apartado qué mejor que retomar las palabras de Derrida (2004) quien considera que:

[...] la deconstrucción, la experiencia deconstructiva, se coloca entre la clausura y el fin, se coloca en la reafirmación de lo filosófico, pero como apertura de una cuestión sobre la filosofía misma. Desde este punto de vista, la deconstrucción no es simplemente una filosofía, ni un conjunto de tesis, ni siquiera la pregunta sobre el Ser, en el sentido heideggeriano. De cierta manera, no es nada. No puede ser una disciplina o un método. A menudo se la presenta como un método, o se la transforma en un método, con un conjunto de reglas, de procedimientos que se pueden enseñar, etc.

Para el autor, la (de)construcción no se constituye como método en sí mismo, pero sí puede tener efectos en alguna disciplina, y eso muy bien lo han entendido los intelectuales poscoloniales latinoamericanos o los historiadores subalternos, quienes pusieron en conversación – o en confrontación- estos planteamientos con sus experiencias locales, para así dar marcos de interpretación teórica a sus experiencias como individuos y parte de una colectividad, que hasta mediados del siglo XX habría de estar invisibilizada por los cánones modernos de cientificidad, que caracterizan al conocimiento racional europeo.

1.6.3.2 ¿Se deconstruye desde el sur?

La idea de confrontar los binarismos que se han producido los discursos modernos sobre el mundo, es posiblemente el aporte más grande de la deconstrucción de Derrida a los intelectuales del sur epistémico inscritos en distintos proyectos – llámese poscolonialismo, estudios subalternos, inflexión decolonial, estudios culturales-. No obstante, cabe preguntarse si la

deconstrucción como insumo teórico ha sido un instrumento importado y desarrollado en las regiones del sur, convirtiéndose en la columna vertebral de las epistemologías emergentes de estas regiones o si por el contrario, ha sido profundizado, discutido o desajustado para luego construirse y reinventarse desde el sur global.

Para iniciar una cartografía de los trayectos de la (de) construcción desde el sur, se deben reconocer varios momentos, como lo ha sido en su inicio el estudio de las historias ilustradas que operaban bajo esquemas binarios (centro periferia, civilización, naturaleza). Así mismo, el cuestionamiento a los modelos de análisis eurocéntricos; la articulación de las categorías de clase, etnia, género, raza desde los aportes caribeños de Fanón, Glissant y Césaire; la filosofía de la liberación de Dussel y las lecturas de Fernando Ortiz, Retamar, al igual que Mariátegui, hasta nuestros días en donde sobresale el grupo de Modernidad Colonialidad o las intelectuales feministas como Rivera Cusicanqui y Gloria Anzaldúa

Los planteamientos del sociólogo Ramón Grosfogel (2007) pueden ser útiles a la hora de entender el funcionamiento del discurso moderno/colonial/eurocéntrico, en el cual se han centrado los debates de las epistemologías emergentes y que se ha caracterizado por servirse del dualismo como eje fundamental del pensamiento cartesiano ya que “el sujeto epistémico que plantea occidente no posee sexualidad, género, etnicidad, raza, clase, espiritualidad, lengua, ni localización epistémica en ninguna relación de poder, y produce la verdad desde un diálogo interior consigo mismo, sin relación con nadie fuera de sí” (p.202). Es decir que es una esencia *per se*.

De acuerdo con el lingüista argentino Walter D. Mignolo, las apuestas poscoloniales y subalternas desde la región dieron pie a “la reflexión sobre lo que significa pensar en América, es decir, desde una zona marginal de Occidente en donde se cruzan diferentes tradiciones

culturales” (Castro Gómez, 1996,p.151). A partir de un tercer espacio, un intermedio donde no sean posibles los dualismos entre lo propio y lo ajeno, entre la alteridad y la mismidad, en los que se ha basado el ejercicio de la investigación científica del "Hombre" como ser social, como ser histórico que habla y trabaja, y que se ha proyectado desde la experiencia del sujeto centro-europeo, blanco, masculino, heterosexual y de clase media como una subjetividad trascendental.

Para Castro Gómez (1996) la crítica a la modernidad en América latina y el Caribe atravesó por un momento caracterizado por la "yuxtaposición de negaciones", es decir, que en lugar de asumir las influencias extranjeras en un movimiento dialéctico arraigado en la propia cultura, la región optó por negarse a sí misma y orientar su historia con base en experiencias ajenas, insertando su historia y su soberanía en metarrelatos como el marxismo, el liberalismo o el cristianismo. Al entender a Europa como el horizonte de sentido, intelectuales periféricos como Enrique Dussel iniciaron la reflexión en torno a la modernidad y su papel en la expansión del pensamiento y la cultura europea. Para Dussel, Europa pasó de ser una cultura provinciana a producir relaciones asimétricas gracias a sus conquistas de ultramar, convirtiéndose en una centralidad desde la invención de América como ese otro de Europa que debía dirigirse hacia la civilización. A continuación, se expondrán algunas apuestas que permiten entender los procesos de deconstrucción vistas desde la región, aclarando que más que superponer esta categoría para entender la región, las reflexiones que se han dado desde la región son fruto de la experiencia y la herida colonial que se ha experimentado por parte de las distintas comunidades que conviven en América y que han recurrido a la deconstrucción como un insumo teórico, que puesto en conversación con otras tradiciones críticas, han alimentado un saber propio y localizado.

1.6.3.3 Trazos metodológicos

Metodológicamente la praxis de la deconstrucción para este trabajo, en un primer momento, reconoce la construcción histórica que ha tenido la formación ciudadana y la influencia que ha tenido el Occidente epistemológico en los planes de estudio y en la cultura política en general. Esta misma construcción de significados y prácticas sociales que se nos han impuesto, nos brinda herramientas para invertir la jerarquía y reconocer y formalizar otras apuestas de formación, que desde la práctica vienen resignificando no solo la formación, sino la participación política. Esta participación en un primer momento, se encuentra dentro del andamiaje político liberal complementándolo; pero al ser más significativo por sus orígenes, pertinencia y su sentido práctico, se espera sobrepase las actuales propuestas de formación, imponiéndose ya no como complemento sino como apuesta de cultura política emergente.

Por otro lado, el segundo gesto estratégico de la deconstrucción radica en “un *desplazamiento* del campo en donde se establecía la oposición apuntando a un nuevo ámbito simbólico” (Moebius, 2012, p.498). En este proceso se identifican las condiciones de posibilidad de una lógica binaria, verificando lo que debe descartar para poder establecerse. Para su claridad, Moebius (2012) ejemplifica con el concepto de la “identidad”, sosteniendo que una identidad solamente se puede sustentar a través de la delimitación con respecto a otra cosa, que ella no es.

Acorde a lo anterior, metodológicamente para este trabajo, un segundo gesto estratégico intenta desplazar el campo en donde se enfrentan las apuestas de formación ciudadana, llevándolo hacia un contexto histórico específico. Se evidencia la construcción de la actual cultura política, permitiendo así evaluar estas propuestas de formación a través del reconocimiento de su incidencia, aportes, falencias y posibilidades. Lo anterior se comprueba en un primer momento en la caracterización de algunos elementos de formación ciudadana los

cuales se escogen a la luz del contexto Colombiano; para ello, dichos elementos se analizan como procesos históricos, fruto de la imposición de un discurso, y aplicando la apuesta deconstructiva para caracterizarlos. Esto con el fin de evidenciar sus límites que nos permiten dar un marco de análisis de apuestas de formación ciudadana emergentes, producidas por otros sujetos sociales; pero que por sus características responden a las emergencias del contexto, aplicando así el rastreo de la lógica binaria que propone la deconstrucción y al mismo tiempo, desplazando la formación ciudadana a otro ámbito simbólico primer paso para generar un nuevo enfoque de dicha formación.

En suma, acorde a Cano (s.f) la deconstrucción según Derrida es “un movimiento doble de reinversión y de neutralización”, poniendo como ejemplo la pareja “voz/escritura”. La deconstrucción acorde a Cano, en esas dos fases sería la siguiente:

En la fase de inversión: se constataría que la pareja “voz/escritura” está jerarquizada y por eso se debería destruir la preeminencia de la “voz” y así se rescataría la prioridad de la “escritura” sobre aquella. Con esto solo se habría logrado una inversión metafísica, “un desplazamiento en el interior del círculo logocéntrico”, pero esto no los eliminaría. En la fase de neutralización ya no se trataría de valorizar el término que estaba pospuesto (escritura) sino que ambos términos serían separados por la neutralización que se logra mediante una transformación deconstructiva.

Metodológicamente esta investigación implementa la fase de inversión constatando la pareja cultura política occidental/ apuestas ciudadana desde el Sur. En el tercer capítulo se realiza un análisis interpretativo de algunas propuestas de formación ciudadana tanto a nivel teórico como las generadas desde las políticas públicas en Colombia (competencias ciudadanas y los planes integrales para la formación ciudadana PIECC) caracterizándolas, encontrando aportes y

falencias; ampliando estas últimas en dicho capítulo, en donde se visibilizan los límites de esta propuesta para el actual contexto histórico.

Así mismo, implementa la fase de neutralización propuesta por la deconstrucción en donde ya no solo se visibilizan las posibilidades de formación ciudadana extractadas de los elementos de las epistemologías desde el Sur y sus prácticas desde los movimientos sociales (capítulo quinto), sino que recoge todas las nociones deconstruídas al final de cada capítulo para generar un horizonte de significado, que permita extraer elementos para dar lineamientos hacia un nuevo enfoque de formación ciudadana que responda al contexto Colombiano.

Para terminar este apartado, retomando el ejemplo voz/escritura, acorde a la deconstrucción planteada por Derrida, Cano sostiene que la escritura deconstruída ya no es la escritura subordinada a la voz, sino más bien una *Archi-Escritura*. De esta manera el término deconstruído se convierte en algo “indecible en relación con la lógica binaria y al mismo tiempo se convierte en un *Arkhé*, esto es, en el origen paradójico de la lógica binaria de la pareja en que estaba preso” (Hottois, 1999, p. 468). Por lo tanto, lo que se busca con los lineamientos para un nuevo enfoque de formación ciudadana, no es eliminar la formación ciudadana emanada de la cultura política de Occidente sino deconstruirla en el marco histórico del contexto colombiano con el fin de poderla girar y permitir la generación de otro ámbito simbólico desde las apuestas prácticas de las epistemologías desde el Sur.

1.6.4 El análisis documental como técnica en el proceso de deconstrucción.

Este proceso de investigación tiene como objetivo realizar un proceso de deconstrucción de la formación ciudadana en Colombia. Para esto, como se explicó anteriormente, se trabajó desde un paradigma cualitativo y se propuso una metodología enmarcada en la hermenéutica pluritópica y la deconstrucción como referentes epistemológicos. Dentro de las diferentes posibilidades que

nos presenta esta teoría se retoma el análisis de texto como técnica subsidiaria, que nos permite acercarnos a los textos y convertirlos en insumos proclives a ser reinterpretados y cuyos hallazgos se pusieron en diálogo con el contexto socio-político con el fin de ser deconstruídos. El análisis de texto acorde a Alexander Ruiz Silva, es una herramienta que posibilita acceder “a los niveles de superficie, nivel analítico, nivel interpretativo y de sentido” (Ruiz, 2004, p.46) y deconstruir a partir de ahí un texto de manera más completa. Según el autor, este proceso nos permite la comprensión de la realidad social que queremos estudiar y su complejidad sin simplificarla ni reducirla a mínimos esquemas de representación. (p.46) El análisis de texto se ha convertido en una herramienta metodológica que lleva al investigador a aplicar su capacidad interpretativa en la disciplina que está desarrollando. Frente al texto, funciona como un instrumento del cual su contenido se convierte en sentido tanto para el que lo produce como para el que lo interpreta ya que es fruto de la experiencia de vida de los involucrados en el proceso de escritura, lectura y resignificación. Este “horizonte de sentido” al tomar cuerpo en el lenguaje visibiliza, por medio de datos históricos y vivencias las cuales después de ser organizadas, clasificadas y categorizadas son reinterpretadas por la propia perspectiva del investigador, permitiendo así un ejercicio dialógico, relacional y comunitario, que da cuenta de la realidad social en contexto y tiempo determinados.

El proceso de análisis documental tiene en cuenta las dimensiones complementarias del contexto y el sentido otorgado por el autor, los elementos relevantes de aplicación del análisis de contenido, una estrategia de delimitación, estrategia de determinación, diseño y análisis de contenido, y una organización de la información. Acorde a lo anterior, y a manera de preámbulo a la descripción metodológica de la presente investigación, Ruiz nos presenta las siguientes posibilidades de análisis para esta investigación:

“El nivel de superficie”, que está constituido por la pregunta de investigación construida desde los antecedentes del proyecto y las defunciones categoriales que son el punto de partida para el proceso de deconstrucción. El “nivel analítico”, se representa en esta investigación al ordenar los rastros de la de la deconstrucción por afinidad o diferenciación, generando nuevas categorías, temas y afirmaciones. El “nivel interpretativo de sentido” desarrollado al generar un nuevo sentido a los hallazgos del ejercicio de deconstrucción, el cual es estructurado para responder a la pregunta de investigación. Retomando la propuesta de Ruiz se trabajó de la siguiente manera:

Tabla 1

Niveles de análisis

Análisis de texto: formación ciudadana en Colombia un enfoque desde el Sur	
NIVEL	
Superficie	Pregunta de investigación: ¿Qué elementos debe tener una propuesta de formación en ciudadanía que retome otros enfoques culturales políticos y epistemológicos y que responda a las actuales necesidades formativas generadas por contexto político colombiano? Definiciones: formación , ciudadanía, deconstrucción, desde el Sur,
Analítico	- La formación ciudadana un camino a su deconstrucción. - Emergencias de la formación ciudadana en Colombia. - Aportes de las epistemologías desde el Sur para una formación ciudadana para Colombia.
Interpretativo	Hacia un nuevo enfoque de formación ciudadana para Colombia

y de sentido elementos y nociones para desarrollo.

Fuente: Estructura (Ruiz, 2004) contenido desarrollo propio

Tabla 2

Dimensiones de análisis

Dimensiones complementarias del contexto: formación ciudadana en Colombia un enfoque desde el Sur	
Contexto	Características
Cultural	Se refiere a la influencia que ha tenido el conflicto social y político país. - Primer capítulo: elementos categoriales - Políticas públicas: competencias ciudadanas, PIECC. - Prácticas ciudadanas desde el Sur: buen vivir y planes de vida.
de sentido	Se refiere a la revisión de elementos como posición política del investigador frente al conflicto, su experiencia como parte del proceso de formación ciudadana y como parte del movimiento popular.

Fuente: Estructura (Ruiz, 2004) contenido desarrollo propio

Adicionalmente, Ruiz (2004) propone para el AT dos elementos estructurales, las referencias y los rasgos. El primero está constituido por los testimonios escritos producidos por los informantes o personas que destacan en la comunidad investigada y el oral producto de las entrevistas. Ambos deben ser analizados e interpretados. El segundo elemento, los rasgos, los define como “características diferenciales y comunes más importantes que encontramos en las referencias.” (p.51)

Para este trabajo las referencias y los rasgos se presentaron de la siguiente manera:

Tabla 3*Elementos estructurales del análisis*

ELEMENTOS ESTRUCTURALES EN LA APLICACIÓN DEL ANÁLISIS DE TEXTO : Formación ciudadana en Colombia un enfoque desde el Sur	
Elemento	¿En qué consiste?
Referencias	Definiciones de: formación, ciudadanía, deconstrucción, desde el Sur, por otro lado análisis de los enfoques de ciudadanía y formación ciudadana, buen vivir, planes de vida,
Rasgos	Categorización de: 1. Producción académica sobre las categorías. 2. Producción escrita de las políticas públicas del gobierno. 3. Producción oral y escrita de los movimientos populares.

Fuente: Fuente: Estructura (Ruiz 2004) contenido desarrollo propio

Tabla 4.*Estrategias de delimitación*

ESTRATEGIAS DE DELIMITACIÓN: formación ciudadana en Colombia un enfoque desde el Sur	
Estrategia extensiva	Estrategia intensiva
Se trabajó sobre la mayor cantidad posible de fuentes que desarrollen las categorías centrales de análisis (formación, ciudadanía, deconstrucción, desde el Sur, enfoques de ciudadanía y formación ciudadana, buen vivir, planes de vida), esto nos permitió tener elementos que aportan al ejercicio de la deconstrucción revisando en ellas su procedencia, campo de acción, límites y en algunas ocasiones subjetividades políticas	Se buscaron movimientos que se podían delimitar dentro del campo de lo popular, que en su apuesta política tuvieran elementos de las llamadas epistemologías desde el Sur, y a los cuales se les rastrean sus prácticas buscando en ellas elementos para desarrollar un nuevo enfoque de formación ciudadana.

Fuente: Fuente: Estructura (Ruiz 2014) contenido desarrollo propio

Así mismo, la estrategia de determinación complementa la anterior. Otorga un horizonte de sentido a los testimonios de las entrevistas o a los plasmados en textos escritos, por medio de la comparación entre los mismos. Al igual que la estrategia de delimitación, esta se subdivide en los siguientes elementos: una estrategia intertextual que se genera en relación entre los diferentes

testimonios y puede ser desarrollada desde un método agregativo, en el cual los testimonios y afirmaciones textuales se unifican sobre un mismo eje categorial (en este caso la formación ciudadana) o desde un método discriminativo, en el cual los testimonios de los actores relevantes se organizan sobre categorías diferentes con el objetivo de buscar comparaciones entre estos.

Para este trabajo, el movimiento social ciudadano en Bogotá: Héctor Paloma, equipo metodológico de la cumbre urbana, sobre el derecho a la ciudad y el movimiento social; Carlos Torres, equipo cumbre urbana como movimiento popular; cumbre Urbana, Beiman Alberto Jiménez, concejero planes de vida de la ONIC (Organización Nacional Indígena de Colombia). Lina Archila, líder sindical FUNAMA Fuerza Nacional Magisterial. Estos entrevistados se evidencian por ser representantes de movimientos sociales y populares que en sus prácticas retoman elementos que se pueden denominar desde el Sur y en su propuesta política manejan de forma implícita o explícita la categoría de Ciudadanía

Por otro lado la táctica de determinación tiene una estrategia extratextual que se genera en relación con elementos que no están presentes en los testimonios. Estos se presentan de dos formas, desde un contexto inmediato (por ejemplo las condiciones políticas, económicas o sociales que atraviesa el país en el momento de la entrevista) o desde las características particulares del autor e informante, puesto que estas son cruciales al generar subjetividades dentro de los testimonios, produciendo en ellos una influencia estructural (Ruiz, 2004, p.52).

Tabla 5.*Estrategias de determinación***ESTRATEGIAS DE DETERMINACIÓN: formación ciudadana en Colombia****un enfoque desde el Sur**

Estrategia intertextual	Estrategia extratextual
En este proceso la investigación relacionó diferentes miradas, campos de acción de las categorías centrales así como fuentes teóricas o prácticas que permitieron realizar la deconstrucción. Frente al método de la estrategia de determinación se optó por el agregativo: los aportes de los documentos teóricos, históricos y propuestas políticas se unificaron en la categoría de formación ciudadana. Lo que se buscó fue analizar las diferentes formas de abordar la categoría visibilizando qué aspectos determinan su construcción histórica, qué elementos hacen parte de la subjetividad política, qué silencios y qué voces fueron acalladas en el proceso.	Esta estrategia se refiere en la relación con las fuentes, a los elementos que no están presentes de forma explícita en el objetivo de los documentos, ni en su desarrollo, sino que son variables del contexto que de alguna manera los afectan. Para la presente investigación frente a la estrategia extratextual es relevante el contexto inmediato, (socio histórico) ya que además de dar la pertinencia a la investigación, permite encontrar elementos tanto en la producción teórica de la formación ciudadana, como en las políticas públicas que producen. Así como en la práctica política de los movimientos sociales, los resultados de esta estrategia se validan al servir de correa de transmisión de la estrategia intertextual.

Fuente: Fuente: Estructura (Ruiz 2014) contenido desarrollo propio

Tabla 6.
Organización de la información

ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	
Recopilación	Producción
La recopilación de la información se realizó en una primera fase teniendo en cuenta las necesidades de categorizar los elementos principales del problema de investigación, con el fin de delimitar sus alcances y aclarar posiciones teóricas. En una segunda fase la recopilación de la información se realizó según los momentos que iban surgiendo de la deconstrucción, explicados anteriormente	La producción se realizó en un ejercicio de triangulación e interpretación de los hallazgos. Las categorizaciones fueron trianguladas con las propuestas de las políticas públicas, las cuales brindaron unos aspectos que fueron clasificados como claves y necesidades educativas de la formación ciudadana. Estas sirvieron como filtro al hacer las lecturas de las prácticas políticas de formación ciudadana propuesta por los movimientos populares, que son la base de un enfoque emergente.

Fuente: Fuente: Estructura (Ruiz 2014) contenido desarrollo propio

Con respecto a la periodización, el presente trabajo organiza los textos de producción institucional de acuerdo a la coyuntura histórica que presentaba el país: la entrada de las competencias ciudadanas como apuesta estandarizada, generada para responder a los organismos internacionales, los planes integrales para la educación para ciudadanía y la convivencia PIECC y la cátedra para la paz .

Recapitulando, la apuesta deconstructiva para este trabajo se enmarca en una serie de leyes antes descritas, que proporcionan trazos por donde transcurren cada uno de los momentos de la deconstrucción, los cuales se sintetizan en una fase de inversión y otra de neutralización. Lo que se intentó en el proceso, retomando el ejemplo de la cinta de Moebius como analogía, fue reconocer la formación ciudadana como una construcción teórica y unas prácticas supeditadas por la cultura occidental. Estas se identificaron y sistematizaron en la investigación para ser analizadas, cuyo resultado permite considerarlas como productos históricos que deben ser

resignificados. Esta fase de inversión buscaba otras apuestas de formación ciudadana, esta vez desde otras miradas que para este trabajo se denominaron desde el Sur.

La fase de neutralización para esta investigación se desarrolló encontrando los vacíos de formación ciudadana, tanto en la propuesta teórica como en las prácticas políticas de la cultura occidental. Estos aspectos se convierten en marcos de referencia para analizar las acciones políticas de los movimientos populares, con el fin de detectar posibles elementos de formación ciudadana. Estos elementos tienen el curso que se genera con la cinta de Moebius o el dragón maya³ ya que si bien poseen características diferentes por su origen (y en un primer momento intentan revertir estructuras de poder), se entiende que desde su inicio, los hallazgos toman un tránsito cíclico pero contrapuesto al volver a reconocer estructuras que intentará cambiar tras cada proceso de resignificación, análogo al movimiento de la cinta. Estos hallazgos cambian de curso según las necesidades del contexto, que para este trabajo sería las dadas por el conflicto sociopolítico del país.

La presente metodología es una apuesta emergente y flexible para otras propuestas deconstructivas y no intenta ser acumulativo, ni lineal. Los pasos, fases y momentos aquí expuestos, producto de una interpretación de la teoría deconstructiva que se valida en su proceso, son más bien herramientas particulares que se pueden usar en diferentes momentos. Así mismo, y según como se jerarquicen, pueden dar respuestas interpretativas diferenciadas acordes al contexto socio histórico en donde se desarrollen, pero guardando un objetivo común el cual es develar las relaciones de poder intrínsecas en la construcción teórica y en las prácticas políticas.

³ Se refiere al animal mitológico que en este caso es un círculo cerrado con su cola mostrando movimiento E infinitud

Capítulo 2: Inventario de categorías caminando hacia una deconstrucción

El presente apartado expone un conjunto de categorías tanto básicas como emergentes, que dan cuenta de un ejercicio inicial de análisis documental, pretende generar los puntos de una red de definiciones que desde diferentes teorías buscan delimitar, en una primera instancia, los alcances de la investigación. Lo anterior se da con el fin de ubicar al lector, explorando diferentes miradas en una construcción categorial que orbita en el problema central y que al mismo tiempo abre paso para los desarrollos teóricos de los siguientes capítulos. Por otro lado y en segunda instancia, las categorías básicas de la investigación sirven como elemento inicial en el ejercicio de deconstrucción que se plantea en la metodología intentan recoger los elementos más representativos de la cultura occidental que enmarcan esta investigación y que son base del andamiaje académico y de muchas políticas públicas latinoamericanas. Esto se presenta con el fin de revisar parte de su construcción histórica, sus tensiones, contradicciones, sus vacíos y silencios, y al mismo tiempo ir extrayendo elementos esenciales para elaboración de los trazos que den paso a un nuevo enfoque de formación ciudadana. En la primera parte del capítulo se presentan las categorías de deconstrucción, formación y ciudadanía, cada una cumpliendo un papel medular en la investigación y al mismo tiempo fungiendo como vaso comunicante entre sí.

La deconstrucción como un presupuesto metodológico emergente en las ciencias sociales el cual se posiciona políticamente en este trabajo en la decolonialidad; se retoma por su versatilidad y su pertinencia, en una apuesta transformadora que intenta engranar la teoría occidental impuesta con los nuevos constructos epistemológicos emancipatorios que para este trabajo denominaremos desde el Sur. La formación se reconoce dentro de esta investigación como un proceso histórico polifónico y polisémico cumple el papel de marco aclaratorio en relación con otras categorías como lo son educación, pedagogía y currículo. La categoría de ciudadanía por su

parte, además de ser un proceso socio cultural, se evidencia como un producto histórico polisémico con un alto contenido ideológico que cumple el papel en esta investigación de punto de partida en el proceso; se reconoce como producto de la teoría política occidental pero desde su estructura funcional se interpreta su potencial para ser utilizado como punto de partida en la formación de una nueva cultura política emancipatoria. Por esta razón, y como camino metodológico la ciudadanía, fue analizada desde sus prácticas heredadas de occidente para luego ir deconstruyéndolo a lo largo de texto.

Por otro lado las categorías emergentes se elaboran y se engranan durante el proceso investigativo. Aunque son numerosas, “desde el Sur” se retoma por convertirse en una línea de construcción que intenta ser un nuevo aporte a la teoría de la formación ciudadana en el contexto Colombiano. La categoría “desde el Sur” se reconoce como apuestas teórico- políticas que sirven de marco de referencia a este trabajo y se sirve de diferentes teóricos para su desarrollo pero en este apartado se enfoca en Boaventura de Sousa Santos dado que su propuesta sirve de marco de referencia a muchas de los aportes que esta tendencia epistémica recoge. “Desde el Sur” es una categoría polifónica, polisémica e interdisciplinar y aunque disímil en algunos aspectos, se intenta darle un anclaje coherente con el problema y los objetivos de investigación. “Desde el Sur” es una construcción teórica que por sus características y fines políticos intenta darle fuerza a las voces subalternas dentro de las polifonías y polisemias de la formación y la ciudadanía. Por eso cumple el papel dentro de la investigación de crear un marco de posibilidades políticas emergentes con algunos movimientos populares de Colombia.

2.1 La deconstrucción y la inflexión Decolonial, una cartografía del pensamiento emancipatorio desde América latina y el Caribe.

Una serie de intelectuales latinoamericanos⁴, muchos de ellos educados en centros académicos de Europa y Estados Unidos, a partir de su experiencia como migrantes provenientes de países “subdesarrollados”, emprendieron una serie de cuestionamientos considerando su posición subalterna al interior de un mundo ordenado bajo jerarquizaciones que siempre sobreponían a Europa como un horizonte a alcanzar. De ahí que se les reconozca bajo el nombre del Grupo de Modernidad /Colonialidad, ya que entre los rasgos constitutivos que hacen parte de este grupo, podemos ubicar una serie de antecedentes que pueden ilustrar mucho mejor sus itinerarios e intereses intelectuales.

En este contexto se encuentran por ejemplo, la Teología de la Liberación y una ciencia social autónoma y raizal como lo planteaba Orlando Fals Borda, la teoría de la dependencia. Se pueden identificar influencias que nacieron de “los debates en Latinoamérica sobre la modernidad y postmodernidad de los ochenta, seguidos por las discusiones sobre hibridez en antropología, comunicación y en los estudios culturales en los noventa; y, en los Estados Unidos, el grupo latinoamericano de estudios subalternos” (Escobar, 2003, p. 53). A partir de lo anterior, el proyecto de modernidad/colonialidad ha encontrado una serie de insumos teóricos que se han alimentado del diálogo establecido entre los anteriores elementos con la teoría crítica europea

⁴ El denominado proyecto Modernidad/ Colonialidad/ Descolonialidad es una perspectiva dentro del pensamiento crítico latinoamericano que ha abierto nuevos espacios de producción y de reflexión sobre el escenario latinoamericano. Dicho proyecto se compone a fines de los años noventa con la conjunción de varios intelectuales tales como Aníbal Quijano (Perú), Enrique Dussel (Argentina-México), Edgardo Lander (Venezuela), Arturo Escobar (Colombia), Catherine Walsh (Ecuador), Nelson Maldonado-Torres (Puerto Rico), Zulma Palermo (Argentina), Santiago Castro-Gómez (Colombia), Fernando Coronil (Venezuela) y Walter Dignolo (Argentina-EEUU). Dichos nombres, que van integrando paulatinamente la lista de figuras principales vinculadas a este colectivo, provienen casi en su totalidad de antiguos ámbitos de producción de conocimiento crítico en América Latina, como la teoría de la dependencia, la filosofía de la liberación y los estudios subalternos
Fuente: Pacarina del Sur - <http://www.pacarinadelsur.com/home/abordajes-y-contiendas/108-modernidad--colonialidad--descolonialidad-aclaraciones-y-replicas-desde-un-proyecto-epistemico-en-el-horizonte-del-bicentenario> -

(Marxismo, posestructuralismo, escuela de Frankfurt), así como una serie de discusiones entre el grupo sobre las cuales se han elaborado sus agendas de trabajo. De acuerdo con Restrepo y Rojas (2010) los rasgos constitutivos de la inflexión decolonial (como se mencionará de ahora en adelante a estas apuestas, teniendo en cuenta aquellos intelectuales que no son parte del grupo de Modernidad/colonialidad) son los siguientes:

1. La distinción entre colonialismo y colonialidad, en donde el primero alude al proceso y aparatos de dominación política y militar que se han desplegado para garantizar la explotación y el trabajo a beneficio de un colonizador; mientras que la segunda se puede definir como un fenómeno de carácter histórico y complejo que posee un continuum hasta nuestros días y se identifica con un patrón de poder que opera a través de la jerarquización naturalizada por medio de parámetros raciales, culturales, territoriales y epistémicos. Esto no solo garantiza la explotación material, sino también la subalternidad de comunidades enteras.
2. La colonialidad es la cara oscura de la modernidad, debido a que la modernidad se asocia a la historia del colonialismo y la colonialidad, por lo que no existe modernidad sin colonialidad ya que se constituyen la una a la otra; esto se simplifica en que la modernidad implica un nosotros y a su vez, la existencia de un NO nosotros.
3. Problematicación de los discursos eurocéntricos e intra-modernos, varios de los discursos centrados en la modernidad, inclusive los más críticos, concuerdan en que Europa es el centro de esta y su expansión se da gracias a su “exportación”. Es así, que se hace necesario la problematización de Europa al interior de una relación de sistema mundo, lo que permitiría descentrar imaginarios y encontrar vacíos y puntos ciegos que dejan las

lecturas centradas en Europa, identificando tecnologías discursivas y prácticas de dominación

4. Pensar en términos de un sistema mundializado de poder, es decir que se debe pensar los problemas no a escala regional o estatal, si no en el marco de sistema mundo como unidad de análisis, ya que la colonialidad ha sido expandida a través de distintas experiencias coloniales a lo largo del planeta, lo que implica que su análisis debe entenderse a escala global.
5. Lo decolonial no es un nuevo paradigma, es un paradigma otro, con lo que se desmarca de las pretensiones de convertirse en un gran paradigma como lo es el posestructuralismo o el marxismo, ya que su objetivo se centra en el cuestionamiento de los criterios epistémicos de la producción de conocimiento articulado al eurocentrismo; y a la modernidad, pensándose desde la herida colonial, a su vez, reconociendo que todo conocimiento es situado de manera histórica, geopolítica y corporal, por lo que este no es una construcción propia de un sujeto aséptico, sin historia, deslocalizado y desmoralizado, - y aquí hay una fuerte crítica y oposición a la metafísica europea-
6. La inflexión decolonial aspira a consolidar un proyecto decolonial, es decir, no solo se busca problematizar los relatos modernos (cristianismo, liberalismo, marxismo) si no intervenir en el mundo para crear un proyecto político donde “quepan otros mundos posibles”. Esto partiendo de una oposición rotunda al universalismo y la homogenización planteadas desde la modernidad, sin caer en el multiculturalismo moderno, ni en el internacionalismo de la izquierda, ya que son proyectos totalizantes, puesto que en el fondo la inflexión decolonial es desobediente no solo epistemológicamente sino que también políticamente.

Para sintetizar un poco, puede sostenerse que la inflexión decolonial más allá de ser un simple ejercicio epistemológico que controvierte al conocimiento eurocentrado, es un proyecto político que invoca por unos sujetos que cuestionan modelos políticos y epistemológicos con los cuales se han ejercido la dominación por medio de la raza, el género y la clase; articulándose bajo una categoría que se va a convertir en la columna vertebral para las reflexiones en torno a lo decolonial: la colonialidad del poder.

La Colonialidad del poder es una categoría analítica desarrollada por el sociólogo peruano Aníbal Quijano (1999) y es entendida como un patrón de poder en cuanto a relaciones de “explotación, de dominación y confrontación en torno al trabajo, la naturaleza, el sexo, la subjetividad y la autoridad”. Estas líneas relacionales son concebidas desde una perspectiva que acentúa su heterogeneidad histórica estructural en dichos ámbitos. Categoría de análisis que permiten observar cómo las relaciones de subalternidad de comunidades se basan en la raza como matriz de relaciones que también se determinan desde el género y la clase (Restrepo, Rojas 2010, p. 130)

A partir de la Colonialidad del poder, desarrollada por Quijano, se desprende otra categoría analítica importante para la (de) construcción del discurso colonial/moderno como lo es la Colonialidad del saber, que centra el análisis en el eurocentrismo, como resultado de visiones etnocéntricas⁵ y sociocéntricas⁶ sobre y desde Europa, que ha impuesto un paradigma universal en relación con el conocimiento, la historia, la política y la estética. En otras palabras, es el privilegio de la visión particular de Europa como superior y universal.

⁵ El etnocentrismo se refiere a la manera en que se considera que una formación propia es “mejor” y superior otras formaciones sociales.

⁶ El sociocentrismo por su parte, es la descalificación o el rechazo de las costumbres e ideologías de sectores sociales distintos a los que se pertenece, ya que son considerados como equívocos. los clasismos, el arribismo y el populismo son las expresiones más comunes (Restrepo, Rojas 2010)

La noción de colonialidad del saber resalta la dimensión epistémica de la colonialidad, relacionada con “los efectos de la subalternización , folclorización e invisibilización de una multiplicidad de conocimientos que no responden a las modalidades de producción de conocimiento occidental , asociadas a la ciencia racional y el discurso experto” (Rojas, Restrepo, 2010,p.136)

La Colonialidad del ser se identifica con “la dimensión ontológica de la colonialidad, es decir la experiencia vivida del sistema mundo moderno/ europeo” en el que se interiorizan ciertas poblaciones y otras, en el caso de las comunidades blancas, aparecen dotadas de toda humanidad. Esta categoría sugerida por Nelson Maldonado Torres quien, basado en lecturas de Levinas, Fanón Dussel y Césaire, concluyó que la colonialidad apunta a un exceso ontológico donde seres particulares se imponen sobre otros (Escobar, 2003). A partir de esto, Maldonado Torres entiende que existe una diferencia ontológica colonial que plantea la diferencia entre el ser y los entes “sujeto colonial” y los entes “sujetos colonizados”.

Para terminar la caracterización de la Colonialidad y los niveles que la constituyen, se debe mencionar la colonialidad de la naturaleza, que bajo la conceptualización de Catherine Walsh, busca entender las maneras en que el ser humano se constituyó en relación con un exterior denominado naturaleza, la cual debe dominarse y explotarse en concordancia con una racionalidad económica, además de estar mediada por la usurpación y posterior apropiación de los saberes biológicamente diversos

Por su parte, la colonialidad del género, es uno de los desarrollos más recientes elaborados por feministas latinoamericanas, que tomando como influencia los feminismos negros, las teorías poscoloniales y el postestructuralismo, han planteado que no solamente la colonialidad del ser pasa por la racialización y posterior deshumanización de los sujetos, sino que además:

[...] se nutre de una idea de la intersección de raza, clase, género y sexualidad, manifestada en la preocupante indiferencia que los hombres muestran hacia las violencias que sistemáticamente se infringen sobre las mujeres de color; mujeres no blancas; mujeres víctimas de la colonialidad del poder e, inseparablemente, de la colonialidad del género (Lugones, 2010).

2.1.1 Apuestas de/descolonizantes para (de) construir conocimientos otros

Como hemos visto hasta ahora, la inflexión decolonial cuestiona los principales supuestos de la modernidad, en parte porque esta es “una máquina generadora de alteridades que, en nombre de la razón y el humanismo, excluye de su imaginario la hibridez, la multiplicidad, la ambigüedad y la contingencia de las formas de vida concretas” (Castro Gómez, 2002, p. 88).

Dicho de otra manera, opera bajo binarismos tal como lo son: Cultura/naturaleza; civilización/salvajismo; Cuerpo/espíritu; occidente/oriente; razón/sentido común; europeo/no-europeo; publico/ privado; hombre /mujer, para citar algunas de las dicotomías.

Sobre estos supuestos, es que la modernidad ha levantado su sistema económico (el capitalismo, que no es el único), a la vez de producción de diferencias que conlleva a la afirmación de estas. Lejos de subvertir esta situación, las teorías euro centradas, que si bien critican el proyecto moderno y advierten su crisis, no problematizan las configuraciones del poder global y más si se mira cómo se producen alteridades, o cómo estas se convirtieron en formas de estrategia política que pueden estar articulando otras formas de poder.

Para establecer y mapear las elaboraciones que den vía libre a la superación de la racionalidad del occidente moderno y europeo, Castro Gómez (2002) propone iniciar por abordar la razón moderna como parte de un desencantamiento del mundo, de donde surgen una serie de dispositivos de saber/poder a partir de las cuales, se hace una representación binaria del

mundo y es este nivel donde se construyen los perfiles de lo “otro”. Para entender este asunto, Castro Gómez advierte que “Para el caso latinoamericano, las tecnologías de subjetivación utilizadas para ordenar e instaurar el proyecto civilizatorio moderno que surgió de las elites blancas criollas, en las naciones recién creadas se fundamentó en la escritura.”(2002, p.89); desde las crónicas de indias que narraban desde la visión imperialista del despojo, hasta la nominalización y categorización que hasta hoy nos acompaña.

Continuando con el aporte de Gómez (2002) vemos como “La palabra escrita construye leyes e identidades nacionales, diseña programas modernizadores, organiza la comprensión del mundo en términos de inclusiones y exclusiones” (p.89); creando un andamiaje en el cual basamos toda nuestra visión de mundo y el cual debemos deconstruir.

Por eso el proyecto fundacional de la nación -latinoamericana- se lleva a cabo mediante la implementación de instituciones legitimadas por la letra (escuelas, hospicios, talleres, cárceles) y de discursos hegemónicos (mapas, gramáticas, constituciones, manuales, tratados de higiene) que reglamentan la conducta de los actores sociales, establecen fronteras entre unos y otros y les transmiten la certeza de existir adentro o afuera de los límites definidos por esa legalidad escrituraria (p.89).

Por otro lado esta serie de dispositivos comenzaron a encausar la idea de un “buen ciudadano” constituido por sujetos epistemológicos, morales y estéticos debidamente correctos, a partir de manuales que buscaban crear y consolidar el orden de los pueblos, cuyo objeto era guiar la conducta de los nuevos ciudadanos para alcanzar una “ciudadanía burguesa, blanqueada, en la cual se sabe cómo hablar, comer, utilizar los cubiertos, sonarse las narices, tratar a los sirvientes, conducirse en sociedad.”(p. 90).

Es precisamente que el vínculo de saber/poder, por medio de la escritura permite establecer el ejercicio de la violencia epistémica que se ha creado desde la modernidad como lo planteaba Gayatri Spivak.

Pero la modernidad no solamente se manifiesta de manera epistémica, como se expresaba en líneas atrás. La modernidad y la Colonialidad,-su cara oculta- también se articulan por medio de un sistema económico y una razón gubernamental en la producción de diferencias. Esto se puede ver en la creación de identidades homogéneas propias de los estados nacionales y la gubernamentalidad exteriorizada en el flujo comercial y la creación de mercados. Por ello, puede conceptualizarse la modernidad como una serie de prácticas que buscan el orden y control racional de la vida de los sujetos quienes, mediante un ejercicio de cuestionamiento, deben empezar a interrogarse en relación a quien enuncia los conocimientos y la manera en que lo hace.

Es decir, que para el caso latinoamericano la palabra escrita ha subyugado otras formas de lenguaje que son la muestra de otras epistemes, como las indígenas, las afro o las de las mujeres.

2.1.2 (De) construyendo lugares de enunciación

Si hay una manera en que se deconstruya con mayor eficacia el discurso moderno / colonial en América es mediante la trasgresión del orden racial establecido, ya que el fundamento en la constitución de los débiles estados nacionales de la región fue el blanqueamiento y los procesos civilizatorios, que buscaron construir un sujeto subalterno que en los patrones civilizatorios fuera lo más parecido al sujeto trascendente de occidente, pero no igual a este.

Uno de los intelectuales más relevante del caribe y precursor de esta apuesta fue el afro caribeño Aimé Césaire, quien en sus reflexiones en torno al colonialismo y el racismo consideraba que la descolonización es un universalismo concreto que contiene un sinnúmero de particularidades. Si el universalismo abstracto que caracteriza a occidente, plantea relaciones

“verticales entre los pueblos”, el universalismo concreto para Césaire se basa en la horizontalidad de los particulares y diferentes.

De acuerdo con Grosfoguel (2002) en “Césaire, el universalismo concreto es aquél que es resultado de múltiples determinaciones cosmológicas y epistemológicas (un pluri-verso, en lugar de un uní-verso) [...] resultado de un proceso horizontal de diálogo crítico entre pueblos que se relacionan de igual a igual” (p.210); que apunta a construir democracia a diferencia del universalismo abstracto eurocéntrico que es propiamente autoritario. Esta elaboración está situada en un cuerpo negro y caribeño, en un espacio concreto como lo es el caribe francoparlante, ha servido como una valiosa inspiración para reflexionar acerca de las “posibles salidas prácticas a los dilemas contemporáneos de la explotación y dominación del sistema-mundo contemporáneo” (p.210).

Por otra parte, la escritora e intelectual Chicana/feminista/mestiza/lesbiana Gloria Anzaldúa, en su icónica obra “Borderlines, la frontera”, presenta un ejercicio escritural totalmente transgresor por la manera en que asume la autobiografía como narrativa que devela construcción de identidad y subjetividad, a través de la intersección e interrelación de múltiples lugares de enunciación, además de enunciar un sujeto en constante proceso de producción, a partir de su autodefinición como “una mujer de fronteras “ – *i am a border Woman-*

Para Anzaldúa, la frontera como categoría central es un espacio de interdependencia que oscila entre el reconocimiento de lo individual y la revaluación de lo comunitario, la frontera implica pensar el nuevo mestizaje, desde una mujer chicana que no es: ni india, ni blanca, ni mexicana, ni gringa, y que al ser chicana, no es aceptada por su condición lesbiana que a su vez, difiere del feminismo blanco y burgués anglosajón. Esta condición de múltiples alteridades materializadas en mujer/ lesbiana/feminista/chicana, invita a repensar la posición de sujeto desde

un borde inestable, desde el margen de los lugares- no lugares en que se enmarcan distintas periferias, irrumpiendo más allá de los binarios que se denuncian en líneas tras.

En Anzaldúa se encarna la voz y experiencia de la narración:

Anzaldúa, feminista y postcolonialista quien concibe la escritura como transformadora de realidad y no sólo como instrumento por medio del cual se refleja. La escritura es un acto político y por ello *Borderlands* es el reflejo de éste, así como de la construcción de la identidad de **la nueva mestiza** (más que los Latinos) en Estados Unidos a fines del siglo XX y principios del XXI (Ramírez Gómez, 2005, p.124)

A su vez, Anzaldúa se desprende de los esencialismos con que se han construido las identidades latinoamericanas o la “identidad latinoamericana” como un metarrelato homogéneo, ya que su ejercicio pluraliza el término de identidad, revelando la existencia otras identidades latinoamericanas que desbordan los márgenes del idioma y los territorios que comúnmente asociamos con nuestra región (Los Ángeles, San Francisco, San Diego, Texas, Arizona).

Desde la Frontera se busca crear una nueva conciencia a partir de la potencia que poseen las contradicciones, para entender la existencia de un tercer elemento que es la *conciencia mestiza*, caracterizada por romper el carácter unitario de los paradigmas imperantes. Así mismo, representa un desafío a la tradición filosófica occidental basada en los opuestos binarios; superando la vieja dicotomía entre lo individual y lo colectivo, ya que al apelar a la posición de sujeto desde lo chicano y desde su experiencia femenina rompe con toda idea esencialista, además, sus propias obras textuales, dada la tensión entre la conciencia mestiza como “una actividad o proceso del sujeto no unitario” (Yabro-Bejarano 2001, p. 66).

Pasando a otro espacio como los Andes bolivianos, una de las apuestas teórico/prácticas más interesantes para entender la ruptura con los esencialismos y la oposición a la modernidad/

colonialidad es la propuesta por Silvia Rivera Cusicanqui, quien desde su posición como mujer/ anarquista/ indígena, portadora del legado Aymara, asume de entrada que en América no existió ni una pre, ni una post modernidad como lo ha hecho creer la historia universal. Como resultado, su visión de la historia no se encuadra en la verdad teleológica que plantean los distintos metarrelatos eurocentrados, en gran medida porque las comunidades andinas consideran que la historia marca un rumbo sin llegar nunca al mismo punto. Para Rivera Cusicanqui, la lógica Aymara permite entender las maneras en que el pasado y el futuro están contenidos en una unidad compleja, en el presente o AKA PACHA.

Además del posicionamiento frente al metarrelato del tiempo europeo, que implícitamente tiene marcado el discurso del desarrollo como destino manifiesto de la humanidad para salir de la “barbarie”, Cusicanqui cuestiona la academia y su construcción basada en las jerarquías sociales y de capital simbólico. Concentra su mirada en una fuerte crítica a los estudios culturales norteamericanos, de los cuales afirma que se abanderaron de los estudios subalternos y los estudios poscoloniales, apartando a los movimientos populares de la discusión, ya que estos en sí son el centro de dicho proyecto académico, su raíz original.

La forma en que la academia del centro explota los conocimientos de la periferia (en clave del sistema mundo), se da gracias al multiculturalismo que es utilizado como un dispositivo de reajuste por parte de las elites nacionales para la culturización de los pueblos indígenas. Esto en últimas termina por marginarlos y despojarlos de toda agencia política y los relega a espacios reducidos y folclóricos como el de la tradición, así como al estancamiento en el espacio/tiempo bajo el estereotipo de un “buen salvaje” protector de la naturaleza, escondiendo nuevas y más sutiles formas de colonialidad.

A partir de las anteriores reflexiones y desmarcándose de las alteridades y el no occidente que ha creado Europa, Rivera Cusicanqui (2010) introduce a las ciencias sociales la categoría Aymara de *ch'ixi*:

[...]me considero *ch'ixi*, y considero a ésta la traducción más adecuada de la mezcla abigarrada que somos las y los llamados mestizas y mestizos. La palabra *ch'ixi* tiene diversas connotaciones: es un color producto de la yuxtaposición, en pequeños puntos o manchas, de dos colores opuestos o contrastados: el blanco y el negro, el rojo y el verde, etc. Es ese gris jaspeado resultante de la mezcla imperceptible del blanco y el negro, que se confunden para la percepción sin nunca mezclarse del todo. La noción *ch'ixi*, como muchas otras (*allqa*, *ayni*) obedece a la idea aymara de algo que es y no es a la vez, es decir, a la lógica del tercero incluido (p. 69)

Al igual que Anzaldúa, Rivera Cusicanqui rompe con las distinciones binarias, proponiendo un tercer emergente “el *allqamari* conjuga el blanco y el negro en simétrica perfección, lo *g*conjuga el mundo indio con su opuesto, sin mezclarse nunca con él.” (p.70). No obstante, este no implica una mezcla estéril, ya que la autora boliviana advierte que contraria a la idea lo *ch'ixi*, está la hibridación propuesta por García Canclini, que de acuerdo con el mundo andino simboliza la pérdida de sustancia y energía, el nacimiento de un tercero nuevo despojado de toda historia. La crítica de Rivera Cusicanqui al antropólogo mexicano se sostiene en que la hibridez contempla la posibilidad de mezclar dos diferente de manera armónica y ante todo inédita- tomando como ejemplo la Mula, producto de una hibridación que jamás podrá reproducirse-

La autora sostiene que la noción de *ch'ixi*, a diferencia de la hibridez, posibilita la “coexistencia en paralelo de múltiples diferencias culturales que no se fusionan per se, sino que

antagonizan o se complementan. Cada una se reproduce a sí misma desde la profundidad del pasado y se relaciona con las otras de forma contenciosa” (p. 70)

A través de este planteamiento del tercero “abigarrado”, Rivera Cusicanqui invita a descolonizarse desde el acto, el gesto y la palabra; desde el bilingüismo, con el fin de crear escenarios donde existan:

“un nosotros” de interlocutores/as y productores/as de conocimiento, que puede posteriormente dialogar, de igual a igual, con otros focos de pensamiento y corrientes en la academia de nuestra región y del mundo. La metáfora del *ch’ixi* asume un ancestro doble y contencioso, negado por procesos de aculturación y “colonización del imaginario”, pero también potencialmente armónico y libre, a través de la liberación de nuestra mitad india ancestral y el desarrollo de formas dialogales de construcción de conocimientos (Rivera Cusicani, 2010, p.71)

Sumado a esto, Rivera Cusicanqui no se detiene en este punto y nos sugiere desde su posición de mujer /indígena/mestiza, propiciar un viraje al logocentrismo machista que se ha encargado de trazar rutas y establecer pertenencias y jerarquías. Esto a partir del tejido propio de las prácticas femeninas indígenas en línea de la interculturalidad, tomando como punto de partida la producción, el ritual y la creación de símbolos que puedan seducir al “otro” y establecer relaciones de reciprocidad y convivencia entre diferentes, esto permite construir un territorio en donde se desplieguen y se desenvuelvan “los sectores fronterizos y mezclados, los –los sectores *ch’ixi*– que aportan con su visión de la responsabilidad personal, la privacidad y los derechos individuales asociados a ejercicios de ciudadanía desprovistos de la carga colonial” (p.73).

2.1.3 Advertencias y senderos de trabajo de colonizar la deconstrucción desde el sur.

Hasta este punto se han mostrado una serie de apuestas corpo-localizadas y situadas en diferentes contextos de América latina que desde diferentes lugares de enunciación han problematizado, reflexionado y confrontado la matriz del pensamiento moderno, que al igual que Jaques Derrida en los años 60, fue tomado como una tara al desarrollo de la filosofía y la teoría social. La (de) construcción, tal como se mencionaba en líneas atrás, funcionó como una herramienta teórica más que como un horizonte de sentido que guiará el trabajo intelectual de los intelectuales periféricos.

Bajo la premisa de los estudios subalternos, la teoría poscolonial y el giro de colonial; pensarse en la (de) construcción del discurso eurocéntrico requiere necesariamente de la intervención en contextos concretos, para no restringir la discusión desde la academia y para la academia. A raíz de lo anterior, la fuerza de estas apuestas y maneras de producir y entender la teoría crítica radican en la articulación que se logró llevar a cabo entre el compromiso intelectual y el compromiso político desde la diferencia colonial y la interculturalidad como proyectos realizables.

A lo largo del texto se pudo observar cómo la crítica desde el sur no puede considerarse como posmoderna ya que, como corriente teórica, el posmodernismo resulta convirtiéndose en una crítica europea a la modernidad eurocéntrica. No obstante, no se desconocen sus valiosos aportes a la hora de generar diálogos que propendan por la emancipación de las comunidades subalternizadas.

A continuación, y a manera de cierre, se expondrán algunas sugerencias que pueden ser útiles para dar continuidad con el trabajo de de/descolonizar el pensamiento y por qué no, la

(de)construcción como crítica, instrumento y forma de trabajo intelectual que cuestiona el discurso moderno:

- ✓ Entender que la (de) construcción no se debe reducir al textualismo que ha permeado proyectos como los Estudios Culturales, también puede aprovecharse para entender y problematizar las prácticas y los sentidos con que se configuran las distintas identidades que se manejan a escala local y global, la relación de estas con sus externos constitutivos en el marco del sistema -mundo y así, poder confrontar el sistema de diferencias binarias y los esencialismos que producen.

- ✓ Asumir que las apuestas políticas y teóricas que se hacen desde los movimientos sociales y que le apuestan a la descolonización, dan cuenta de un proyecto de auto invención. Por tanto, en el marco del multiculturalismo, hay que tener precaución en no caer en el juego del mercado que ha construido el capitalismo en su fase posmoderno, donde antes que reprimir las diferencias, apela por su existencia, ya que se constituyen en nichos y objetos de mercado, por lo que no hay que perder el horizonte político de una acción liberadora que asuma los proceso de producción distribución y consumo de manera solidaria.

- ✓ Entender que más que subordinación, la palabra al interior de las comunidades y los sectores populares latinoamericanos simboliza reinversión y subversión, ante el poder sentencioso del lenguaje escrito que ha sido el sustento de colonialidad del saber. Es así que, la oralidad antes que permanecer estática puede entenderse como un vehículo de comunicación por donde transitan y se dinamizan las memorias y los conocimientos “otros”

- ✓ En relación con la superación de los regímenes de saber/poder modernos, se hace necesario establecer las maneras en que opera la reflexividad de los sujetos que construyen conocimiento desde la escala local, ya que como se vio en el texto, todo conocimiento es situado.

Retomando a Rivera Cusicanqui (2010), es primordial “construir nuestra propia ciencia [...] dialogar con las ciencias de los países vecinos, afirmar nuestros lazos con las corrientes teóricas de Asia y África, y enfrentar los proyectos hegemónicos del norte con la renovada fuerza de nuestras convicciones ancestrales” (p.60) para superar la objetividad y neutralidad epistémica euro centrada.

✓ Desde espacios de saber/poder como la academia, se hace necesario seguir repensando la teoría crítica, discutiendo en relación con los aportes de los distintos proyectos intelectuales periféricos; sin caer en esencialismos, puesto que este es uno de principales peligros a los que nos puede llevar especializar las diferencias. Por lo que una de las tareas de una teoría crítica consiste en visibilizar los nuevos mecanismos de producción de las diferencias ,así como sus procesos de mercantilización y fetichización, construyendo una serie de herramientas que puedan ser útiles para su análisis e intervención y así no caer en la trampa de la celebración posmoderna del multiculturalismo o en el discurso de la igualdad y la ciudadanía globales/capitalistas, que han terminado por otorgar privilegios políticos y culturales que han soportado las distintas manifestaciones de la colonialidad.

✓ Como complemento del anterior punto, es necesario entender la rearticulación de los nacionalismos y el ostracismo que se está produciendo en Europa y los estados del norte, así como la producción de nuevas subjetividades proscritas que se constituyen en alteridades como es el caso del islam o los rezagos del socialismo real.

✓ De acuerdo con Grosfoegel (2007), se debe tener cuidado con las pretensiones de construir un conocimiento a partir de un metarrelato totalitario que sirva de reemplazo a la modernidad/colonialidad, ya que cualquier:

[...]cosmopolitanismo o propuesta global que se construya a partir del universalismo abstracto de segundo tipo, es decir, del epistemológico, de la ego-política del conocimiento, no escapará de ser un diseño global imperial/colonial. Si la verdad universal se construye a partir de la epistemología de un territorio y cuerpo particular (sea occidental, cristiano o islámico), en exclusión de los otros, entonces el cosmopolitanismo o propuesta global que se construya desde dicha epistemología universalista abstracta será inherentemente imperialista/colonial (p. 208).

✓ Para contrarrestar ese posible peligro, Rivera Cusicanqui (2010) propone:

Construir una noción de ciudadanía que apunte a la diferencia, que sea “capaz de traducirse en términos prácticos en las esferas de la política y el estado, por medio de un tejido intercultural duradero y un conjunto de normas de convivencia legítimas y estables” (p.71).

Asimismo, es preciso entender que la acción política, vista desde la inflexión decolonial solo surge desde proyectos locales y autónomos, cuya potencia política y epistemológica no obedece a las directrices de un partido o de agendas políticas elaboradas desde distintos estamentos del centro y exportadas hacia la periferia. Es en este punto en donde se hace urgente aprender de la experiencia zapatista, en el sur de México, que como primera medida superó la premisa de entender que existen teóricos de vanguardia y masas subordinadas. Como segunda medida, parten de la noción

“de los indígenas tojolabales del ‘andar preguntando’. ‘Andar preguntando’ plantea una manera ‘Otra’ de hacer política, muy distinta del ‘andar predicando’ de la cosmología judeo-cristiana occidental, reproducida por los marxistas, conservadores y liberales por igual. El

‘andar preguntando’ está ligado al concepto tojolabal de democracia, entendida como ‘mandar obedeciendo’; donde ‘el que manda obedece y el que obedece manda’, lo cual es muy distinto de la democracia occidental, en donde ‘el que manda no obedece y el que obedece no manda’. (Grosfogel, 2007,p.75).

✓ Y como tercera medida, es importante asumirnos desde el movimiento de retaguardia, un conjunto de estrategias, saberes y sentires que articulan a los nadie (tomando el poema de Galeano (1940)) en pro de caminos posibles para la construcción de ciudadanías autónomas y de sociedades justas desde los niveles epistémicos, políticos, culturales y ambientales.

2.2 La formación como categoría cardinal en el proceso de deconstrucción en esta investigación

Este texto presenta un acercamiento a la categoría de formación con el objetivo de comenzar un ejercicio de deconstrucción de la categoría “formación ciudadana”; para este fin retomaremos diferentes propuestas que van desde la mirada de Hegel, Rousseau, Gadamer y para una mirada desde nuestro contexto cercano retomaremos a Carlos Vasco⁷. La presentación del texto trabaja los elementos estructurales de un mentefacto,⁸ herramienta pedagógica que muestra la categoría a trabajar en cuatro momentos: el primero, desarrolla un paralelo con categorías similares de las cuales se muestran las diferencias con fines aclaratorios y de comparación; el segundo, denominado supra ordinación, intenta retomar características estructurales de la categoría, entre ellas, la historia y el contexto epistemológico; el tercero, es la apuesta discursiva y de acción entre otras, a esta parte del mentefacto se le denomina isoordinación y, por último la

⁷ Para estos análisis me apoyo en Humberto Quiceno “Rousseau y el concepto de formación”, Castrillón, Ángel María Sopó “El concepto hegeliano de formación. Una aproximación”, Clara Inés Ríos Acevedo “Un acercamiento al concepto de formación en Gadamer” y Carlos Vasco “Formación y educación, pedagogía y currículo”.

⁸ Los mentefactos <son formas gráficas para representar las diferentes modalidades de pensamientos y valores humanos. Estos definen cómo existen y se representan los instrumentos de conocimiento y sus operaciones intelectuales.> (Definición tomada de la fundación Alberto Merani, Miguel de Zuburía Samper) (Keyla Barreto Moreno)

infraordenación, es donde se desarrollan posibles divisiones, tipos, o clases diferenciadas nacidas de la categoría de estudio.

Para comenzar el ejercicio de deconstrucción del concepto de formación, se analizará la diferencia que tiene esta categoría con la de educación y, tangencialmente, con la de pedagogía y currículo. Para esto se retoman los aportes del profesor Carlos Vasco en su texto “Formación y Educación, Pedagogía y Currículo”, el cual nos permite realizar una labor de jerarquización y síntesis entre estas cuatro categorías. Como resumen introductorio podemos decir, en primer lugar, que la formación sería la categoría principal y la educación sería una subcategoría de esta. Por otro lado, la pedagogía estaría interrelacionada y sería una reflexión amplia sobre las dos anteriores. Finalmente, el currículo terminando esta síntesis introductoria, se articula en un discurso que representa la “concreción más específica de las reflexiones y saberes pedagógicos” (Vasco, 2011, p.16). A continuación, se intentará desglosar esta propuesta del autor.

Vasco parte de la representación de la relación entre estas categorías a manera de cruz, en donde el eje de los procesos es vertical (desde formación hasta educación) y el eje de los discursos es horizontal (partiendo de izquierda a derecha, desde la pedagogía para terminar el trazo con el currículo). Para empezar la explicación, el autor hace una aclaración sobre el no acuerdo que hay en el ejercicio docente, ni en el ámbito académico sobre los conceptos de formación y educación. Es así que Vasco (2011) esboza una propuesta que permita la utilización de estos dos términos y para ello se basa en los discursos emanados de los debates del “Movimiento Pedagógico de los años 80 y 90, reformulados desde la Teoría General de Procesos” (p.16).

Afirma que su propuesta al respecto radica en considerar “la formación como un proceso amplio, que se da en todas las culturas, espacios y tiempos de la especie humana, a través del

cual las nuevas generaciones toman o reciben, transforman o absorben el acumulado cultural de sus mayores” (p.17). Por otro lado define la educación como un proceso institucionalizado, ubicado en “el tiempo, el espacio y la cultura”. (p.17). En este sentido, el aporte de Vasco posibilita la fundamentación del objetivo de la presente investigación y enfocarla desde una formación ciudadana pues, por un lado, se espera que la propuesta desborde una institucionalización y, por otra parte, aborde la formación ciudadana desde una mirada pluricultural, característica del contexto en donde se desarrolla el trabajo.

El autor propone recorrer jerárquicamente de manera vertical los procesos; teniendo claro que formación es “un proceso transcultural y transhistórico”, el cual es más general y abarca más estructuralmente la relación conocimiento - cultura. De otra parte, educación “sería la manera específica como cada cultura en cada tiempo y lugar empieza a institucionalizar algunos procesos de formación –llámese “socialización”, “inculturación”, “aculturación” o “culturización”– de las nuevas generaciones” (p.18). A partir de esta distinción, Vasco desarrolla la relación existente entre los términos analizados y el empleo de algunos adjetivos utilizados para orientar la formación o la educación.

La formación, agrega, suele llamarse “humana”, “integral” o “general”. Esta siempre trasciende los ámbitos institucionales y se extiende a toda la vida. Entre los aspectos que abarcan la formación, el autor ubica todo lo relacionado desde las pautas de crianza, hasta la preparación para el retiro o la jubilación. Por su parte, la educación está calificada con adjetivos que implican la institucionalización como “inicial”, “preescolar”, “básica”, “media”, “superior”, o “primaria, secundaria y terciaria” (p. 19). Considerando lo anterior, Vasco resalta la importancia de estos dos términos en cuanto a que la formación precede y trasciende a la “institucionalización de los procesos educativos.

En este sentido, los procesos formativos no son algo establecido sino que responden a las necesidades de los sujetos que intervienen en ellos ya que se van adaptando y enriqueciendo a través de la interacción entre quienes participen de ellos y con el contexto en que se desenvuelvan. “Permite precisamente tomar distancia crítica de toda concreción de la educación y, soñar y ensayar procesos formativos diferentes para las nuevas generaciones” (Vasco, 2011, p.19). La Formación actúa a través de la acción- reflexión- comprensión. Las acciones durante los procesos no han de medirse en términos de efectividad, se miden en la significación y esto traerá como resultado la transformación de la conciencia y un compromiso de reflexión constante, en este caso, para lograr una nueva ciudadanía que responda a las necesidades del país.

Por otro lado, continuando con la exposición de acuerdo a la estructura del mentefacto desarrollaremos la supraordinación del concepto y para esto nos basamos en la propuesta de Gadamer. Este retoma a Herder, quien replantea el concepto de formación de la ilustración desplazando el de ‘formación natural’ hacia un ‘ascenso a la humanidad’ y empieza a vincularlo entonces con el concepto de cultura, “el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre” (Ríos, 2005). Para Gadamer, la formación es un proceso constante que, como se decía anteriormente, no puede planificarse; Por el contrario es algo progresivo, no es estático y va más allá del desarrollo de habilidades y destrezas. Trasciende el sentido técnico, en este sentido, parafraseando a Gadamer, lo importante no es la competencia que se tenga o la habilidad si no la apropiación y significado de los que está formando.

Según Ríos (2005) el autor, retomando a Vico (defensor del humanismo) habla del sentido común (el *sensus communis*) y el ideal de la elocuencia, que radica en no solo decir las cosas de manera correcta; es decir “lo correcto, lo verdadero, lo justo” (p.21) . Según Vico, este sería un

ideal de formación vinculándolo al sentido común, el cual considera un sentido general, no “cierta capacidad inherente a los hombres” (p.21). Gadamer aclara que para el autor esa generalidad no es la de la razón, representa por el contrario la comunidad, ya sea de un pueblo o nación o “del género humano en su conjunto”. Acorde a Gadamer, el tema de la educación sería la “formación del *sensus communis*” es "el sentido de lo justo y del bien común [...] un sentido que se adquiere a través de la comunidad de vida y que es determinado por las ordenaciones y objetivos de esta” (Gadamer, 1992, citado por Rios, 2005, p.23) . Es algo que no es “connatural al hombre”, sino que se adquiere comunitariamente, por ello es necesaria la formación.

Continuando con la estructura del mentefacto, la *isoordinación* es el conjunto de características que tiene el concepto. Comenzamos con los aportes de Humberto Quiceno Castrillón en su texto “Rousseau y el concepto de formación” el cual presenta la noción construida del término. Para esto utiliza como base fundamental la propia experiencia de vida de Rousseau, quien “piensa una formación por fuera de cualquier tipo de encierro, disciplina, claustro o privación de la libertad del cuerpo o del espíritu” (Quiceno, 1995, p.80).es decir alejado de la sociedad y sin un aparato físico, sin edificaciones por otro lado Hegel percibe la formación como la posibilidad de aproximarse a la espiritualidad es decir a lo universal dejando de lado su realidad física y natural.

Acorde a Hegel, como plantea Rios, esto supone un sacrificio de la particularidad, alejado de intereses individuales. En el hombre siempre se encontrará un ser natural y un ser universal. La primera condición la asocia a un “alma ingenua”. La segunda condición, que distingue al ser espiritual, la asocia con la racionalidad. La búsqueda del equilibrio entre esas dos vertientes, conlleva a la necesidad de la formación.

Para Gadamer al igual que Hegel la formación implica una movilización de lo espiritual la cual permite que el sujeto se apropie de lo que le es extraño en su particularidad y lo internalice desde la generalidad, signada por un lenguaje y unas costumbres con las que se relaciona constantemente. Esto hace que siempre esté en formación ya que según Gadamer, estos dos elementos conforman el mundo.

De esta misma forma, Gadamer nos permite terminar con la cuarta y última parte del mentefacto, el cual se denomina *supraordinación*, en la cual se exponen las diferentes variantes o subcategorías que nacen del concepto formación. Para esto retomaremos la diferencia entre teoría y práctica de la formación. La formación práctica es fundamentalmente un atributo de la generalidad. En ella no solo se da una renuncia a los intereses particulares sino que además el individuo se apropia de la generalidad. Para una mayor claridad nos apoyaremos en el ejemplo de Gadamer sobre las profesiones, que al ser algo exterior al individuo conllevan acciones que normalmente no se harían por motivaciones individuales. Sin embargo dichas acciones, y todo lo que implican en relación a la profesión, se “vuelve parte del individuo”.

En cuanto a la formación teórica, plantea Gadamer, es más fácil que el individuo, se apropie de la generalidad. “La formación teórica lleva más allá de lo que el hombre sabe y entiende directamente” (p.7) concluye Rios (2015)

El ascenso a la generalidad es el resultado tanto de la formación práctica como de la formación teórica, teniendo en cuenta que si bien la formación teórica lleva más allá de lo que el hombre sabe y experimenta directamente y a esta siempre le subyace la formación práctica (p.7). Otros aspectos que expone el autor a partir del concepto de formación y que generan tensión, está en lo referente a “enseñar y transmitir y aprender y comprender” (p.21). Afirma que lo que se enseña es algo que se aprende pero que igualmente puede ser

olvidado. En cambio, en la formación hay apropiación de aquello que nos forma y ese saber se recibe por transmisión. Esto hace que haya una comprensión que transforma “el modo de ser y el modo de conocer del sujeto que comprende” (p.21).

En cuanto a aprender y comprender, nos presenta otra tensión.

Ambos conceptos son diferentes y el primero se sustenta en un “hacer en el mundo a partir de una *tejne*”. El segundo, por su parte se da en “una nueva actitud en la relación con el mundo”, ya que comprender implica romper creencias, ver el mundo de otra manera. Para terminar este apartado en donde se analiza la formación y sus diferentes tensiones y posibles subdivisiones, Gadamer realiza una reflexión retomando los verbos formar (Verbo Activo) y formarse (Verbo Reflexivo). Formar, corresponde a “la perspectiva de la cultura y de las personas responsables de la formación, darle forma” (aceptada-legitimada por la cultura) a un miembro de esta. Formarse, por otro lado viene desde la perspectiva del ser (visto como agente principal de su formación), “desarrollar su propia forma interna con todas las potencialidades de su singularidad y su originalidad” (p. 17). Para clarificar, Gadamer plantea que formar es semejante a la metáfora del alfarero quien trabaja la arcilla acorde a los modelos que ha adquirido, reconocidos por la comunidad; mientras que formarse, se asimila a la metáfora del árbol: quien naturalmente se desarrolla de forma natural, cuya fuerza está contenida en su simiente. Pero el autor nos brinda una tercera metáfora que será la que está entre la idea de formar y formarse que es la que más se acerca a los intereses de esta investigación

Metáfora del jardinero: quien cultiva, abona, riega, desyerba, poda, protege y pone soportes y guías para dar forma a las plantas, pero cada una de ellas es la que va desarrollando su forma propia a partir de su impulso vital y su bagaje genético

Es importante recordar que esta investigación intenta desarrollar un proceso de deconstrucción de la categoría formación ciudadana, por lo tanto la presente síntesis del concepto de formación busca visibilizar la apuesta inicial de definición de formación, esto teniendo en cuenta que esta se va ir transformando, sintetizando y complementando a medida que el proceso se adelanta. La formación entonces es inicialmente reconocida como proceso transcultural y transhistórico en el cual las nuevas generaciones apropian, reconocen o resisten la estructura cultural de su grupo social o comunidad. Apunta a algo que está más allá de la habilidad y la destreza y por tanto del desarrollo de capacidades o talentos; por esta razón, la presente investigación rompe con la premisa de una formación en competencias ciudadanas puesto que, como lo argumenta el texto, la formación busca la apropiación de elementos estructurales de creación, de sentido, de identidad y de significado que trasciende al mero aprendizaje de reglas y normas de convivencia, esto teniendo en cuenta las necesidades de formación en una cultura política para el postconflicto; Por otro lado, es claro que para esta investigación la formación, como ya se dijo anteriormente, es algo más que una generalidad abstracta de la razón con la cual se argumentan procesos y contenidos curriculares; la formación considera esa generalidad como la representación de la comunidad de un *sensus communis* que promueva el sentido de lo justo y del bien común. En este caso para la formación ciudadana se estaría pasando de una conciencia meramente estética a una conciencia histórica y colectiva.

Otros elementos para tener en cuenta en el proceso deconstructivo de la categoría de formación son:

- Formar es un proceso en constante desarrollo y progresión no es formar al individuo sino darle herramientas para que forme en colectivo.

- Uno de los objetivos es generar comunidad frente a lo bueno y lo justo (ética desde la otredad)
- No se busca que el individuo aprenda sino comprenda a ver el mundo de otra manera tomando conciencia colectivo miembro de un generador de cultura.

2.3 La polisemia del concepto de “ciudadanía”

¿Qué se entiende por ciudadanía? De acuerdo con el diccionario de la RAE (Real Academia Española de la lengua) La ciudadanía es definida de la siguiente manera: 1. cualidad y derecho de ciudadano. 2. f.Conjunto de los ciudadanos de un pueblo o nación. 3. f.Comportamiento propio de un buen ciudadano. Pero la ciudadanía va más allá de esta mera definición.

Existen múltiples definiciones sobre el concepto, desde aquellas que se limitan a la pertenencia a un grupo localizado hasta las que definen la Ciudadanía como esa manera en que las personas se integran a la sociedad, los espacios en que se desplazan, sus normas culturales, la forma en que las personas están integradas a la sociedad; cuáles son los espacios en que, la manera de relacionarse, los modelos de vida que se establecen según los acuerdos del sistema que operan como mecanismos de control y regulación.

Pero, al momento de entender este concepto, este tipo de definiciones resultan ser un poco cortas a la hora de tratar de hallar la complejidad que encierra esta noción y la importancia que posee al interior de las sociedades contemporáneas, ya que su construcción ha permitido que al interior de las diferentes comunidades políticas, existan formas de participación y visibilidad políticas que apelan a generar equilibrios entre lo individual y lo colectivo.

En el contexto actual la modernidad, como etapa histórica pero también como sistema de pensamiento social, fue donde se consolidó al Estado como la comunidad política por excelencia, que por medio de un pacto social que “regula” y direcciona las acciones de los sujetos que se

movilizan y agencian en relación con las distintas formas de relacionarse entre sí. Con el surgimiento del compendio de Derechos y Deberes que heredamos de la Revolución Francesa, la ciudadanía sería la manera por la cual se comenzarían a reconocer aquellos sujetos que hacen parte de esta comunidad política.

No obstante el concepto de ciudadanía, al igual que la mayoría de los que se mueven al interior de las ciencias sociales, las ciencias jurídicas y las humanidades, suele ser polisémico, dotado de múltiples sentidos, por lo que se encuentran en constante disputa. El presente texto tiene como objeto hacer un recorrido por aquellas elaboraciones que para este trabajo resultan ser valiosas para intentar definir la ciudadanía, teniendo en cuenta sus alcances teóricos. Para ello el texto tendrá cuatro apartados: el primero referencia las principales discusiones conceptuales en relación con el término; el segundo es un recorrido por las discusiones en torno a la ciudadanía desde la filosofía y teoría política, mostrando sus principales características; el tercer apartado del texto, plantea las discusiones contemporáneas en relación con el concepto, y por último, se muestra cómo ha sido el tránsito de la crisis del concepto a la institucionalización con el ejemplo de Bogotá para cerrar con un intento de definir la ciudadanía desde las urgencias contemporáneas .

2.3.1 Puntadas iniciales, la ciudadanía como concepto en disputa.

La ciudadanía no es un concepto propio de la modernidad, este concepto tiene su origen en el término griego *civitas*, es decir, el miembro de una ciudad /Estado. El término a su vez es una representación romana del término griego *polites*⁹, recordemos que para los griegos antiguos, el

⁹ Persona que participaba en las actividades políticas y económicas de la Polis, que a su vez estaba en la, p capacidad de gobernar o ser gobernada.

ciudadano era concebido como un ser político que tenía una serie de obligaciones de carácter moral, así como de índole legal.

En este mismo marco recordemos que la ciudadanía se constituía como un privilegio, teniendo en cuenta la estructura social griega, por un lado, producto de la libertad de participación restringida a cierto sector de los habitantes de las polis (Hombres, propietarios) con lo que el ejercicio político y económico ligado a esta durante la antigüedad constituyó un privilegio más que un derecho. Por otra parte, en Roma, la ciudadanía como ejercicio posibilitaba participar en la asamblea legislativa, distinción de la cultura ateniense. Pero a medida que aumentaba la participación en dicha asamblea se desarrollaba poca práctica para los ciudadanos.

Sumado a lo anterior, la ciudadanía romana obedecía a una sociedad más compleja que las polis griegas, ya que además de la participación, esta obedecía a la articulación de la ley con la propiedad, lo que constituía los pilares fundamentales de una aparente igualdad formal ante el gdominio público romano.

Teniendo en cuenta estos antecedentes, en la Modernidad, “ciudadanía”, como concepto, será vital en la conformación de la comunidad política denominada como Estado – Nación, en parte porque el Estado como comunidad política resulta ser un aparato de gobierno y administración muchísimo más complejo que las formas de gobierno que le antecedieron (Polis, república romana, monarquía, república Fiorentina entre otras). Esto hizo necesario la creación de mecanismos de participación más eficaces, debido a que el crecimiento demográfico en las ciudades -nuevos centros económicos y políticos- conllevó a que las asambleas fueran instancias insuficientes, debido a gran cantidad de sujetos que hacían parte de estas comunidades. Esta

situación llevó a que se fundaran mecanismos de representación política (parlamentos) como uno de los rasgos distintivos de la comunidad política moderna.

En este contexto, es donde la ciudadanía moderna Surge como consecuencia “de los derechos y obligaciones que dota el Estado – como institución- a los sujetos que se encuentran bajo su autoridad y jurisdicción” (Jaramillo, 2016). Pero la ciudadanía moderna en el fondo no solo se reduce al cumplimiento de determinadas normas y el acceso a un aparato legal garantista en aras de configurar un espacio “político” que pueda representar la igualdad natural a través de un contrato social.

En apariencia, esta igualdad que se lee entre líneas no sería excluyente y por ende el ejercicio de la ciudadanía sería teóricamente incluyente. Sin embargo, la igualdad natural de los hombres va a estar mediada por la detentación de la propiedad, el credo, la raza y le género; lo que va creando un paradigma de ciudadano que apunta a la matriz eurocéntrica que caracterizó al Estado Nación en sus inicios. Para Perona (1994) la ciudadanía en su inicio estaba atravesada por la paradoja de la igualdad, en el sentido que el nuevo sistema político – la democracia liberal moderna – se definió por su universalidad, es decir por la *no exclusión*, pero terminó excluyendo a mujeres, no europeos y pobres de este atributo político.

Con la consolidación de la democracia en Europa y seguidamente en América, la emergencia de actores sociales que no habían tenido participación al interior de los Estados Nacionales de los siglos XIX y principios del XX, amplía el espectro de la ciudadanía obedeciendo a la demanda de reconocimiento y participación política de los movimientos sociales, que harían que la representatividad inicial de los sectores privilegiados en el poder político, se viera cuestionada. Así mismo la noción de ciudadanía y su ejercicio se convertiría en un campo de disputa político, que denotará una crisis del sistema de gobierno moderno, así como

desnudará sus limitantes. A partir de estas situaciones al interior de las ciencias políticas y la filosofía política, se daría continuidad a un debate en torno a definir la ciudadanía que desde el inicio de la modernidad, no solo obedece a ejercicios conceptuales, sino que vendrán acompañados de posiciones y lugares de enunciación que conciben la ciudadanía como el ejercicio político por excelencia.

2.3.2 Notas desde la filosofía y la teoría política en relación con la ciudadanía.

Las ciencias sociales han tenido el concepto de ciudadanía como un eje clave para el estudio de las sociedades contemporáneas, no obstante disciplinas como la ciencia política, la sociología, la filosofía y el derecho, han buscado construir una serie de discursos través de elementos conceptuales, que logren realizar aproximaciones precisas para su definición. A continuación, veremos cómo se ha intentado definir la ciudadanía desde intelectuales que influyeron para lograr entender esta noción.

Iniciando este recorrido, cabe traer a colación al filósofo griego Aristóteles, para quien la ciudadanía consistía “en vivir con los semejantes en una relación, colaboración y complementariedad”. Sin embargo, para este “el rasgo eminentemente distintivo del verdadero ciudadano es el goce de las funciones de juez y de magistrado”, por lo que no solamente se necesitaba residir en la polis y poder acceder a los tribunales (ya que extranjeros o esclavos no podrían hacerlo), sino que era preciso la participación activa en la vida política de la comunidad, es decir en el marco de la Democracia.

Para Aristóteles la ciudadanía no existía por fuera de la Democracia. Ni la tiranía, ni la oligarquía podrían ofrecer garantías para el ejercicio de poder desde la participación. Es decir que su condición depende exclusivamente de su participación, siendo este un ejercicio

meramente positivo en cuanto el ciudadano de la Grecia antigua está revestido del poder de decisión.

Por otra parte, en el pensamiento de John Locke se puede encontrar el paso de la libertad natural como derecho natural del individuo a una libertad institucionalizada, en donde este, el individuo, es proclamado como un ser político, es decir un ciudadano (Allegue, 2001, p. 39), es decir que la ciudadanía para Locke implica un individuo libre, miembro de una comunidad que ha sido construida a través del consenso individual, que se adscribe a la regla de las mayorías y que puede ser sancionado en la ley, dando inicio a lo que se conocerá como el Estado de derecho liberal.

Los planteamientos de Locke ejercerán gran influencia sobre el francés Jaques Rousseau, quien en la obra *El contrato social*, expone la manera en que las sociedades modernas se han basado en la igualdad y la libertad para dotar de sentido a los individuos. Bajo estos valores, el individuo se inserta en una comunidad aceptando la igualdad como elemento sustancial para aceptar ser “cuerpo moral y colectivo” que se asocian bajo la figura de la *República*¹⁰, y mediante la asociación conforman el pueblo, que, a su vez, resulta ser la condición necesaria para la existencia de *ciudadanos*.

Para Rousseau, “más allá de un atributo ético o moral, la ciudadanía es un derecho imputable a todos los individuos que, de manera pasiva o activa, suscriben el contrato social” (Pérez, 2010) y están bajo la tutela de las normas que se administran desde el Estado. Cabe resaltar, que para el filósofo francés, La ciudadanía pretende borrar las distintas formas de clasificar a los individuos , reconociendo a los hombres como iguales en condiciones y derechos, al mismo tiempo estos

¹⁰ En Rosseau la República es la persona pública resultante de la unión de todos los individuos y que conforma un Estado que está regido por las leyes...

derechos en la sociedad civil son ajenos a determinaciones impositivas que no respondan a conductas caracterizadas por la justicia y el bienestar colectivo.

El filósofo alemán Immanuel Kant, tomaría distancia de Locke y Descartes, ya que para este, la ciudadanía es una idea normativa al igual que lo es el Estado, por lo que cada individuo apelaría a la razón para buscar mayor libertad de actuación para poder orientar las acciones del Estado en pro de los derechos y los privilegios de la gran mayoría. Estos individuos, libres son aquellos que podrán participar en la fundación del Estado, por lo que Kant considera que deben tener tres condiciones fundamentales para el ejercicio de la ciudadanía: 1. La libertad de cada miembro de la sociedad como ser humano. 2. La igualdad de cada uno respecto a los otros, como súbdito (la igualdad de todos ante la ley) y 3. Su independencia civil como ciudadano. La idea Kantiana de ciudadanía se extendía a todos los individuos sin excepción en donde el interés común primaría sobre los intereses individuales.

En el texto *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*, de Adela Cortina (1997) considera que la ciudadanía es inicialmente “una relación política entre un individuo y una comunidad política, en virtud de la cual el individuo es miembro de pleno derecho de esa comunidad y le debe lealtad permanente” (p. 1). La disposición del ciudadano radica en el reconocimiento oficial de la integración del individuo en la comunidad política, comunidad que desde los orígenes de la Modernidad cobra la forma de Estado nacional de derecho.

Es así como para Cortina, la importancia de la integración del individuo al interior del Estado implica el reconocimiento del contrato social, es decir, todo el andamiaje jurídico que se dispone para la regulación y acción de los distintos individuos. Pero esta definición es el resultado de una serie de debates generados al interior de la teoría política contemporánea y que de manera

teórica, han brindado herramientas para una discusión bastante nutrida, que permite entender que la ciudadanía está lejos de definirse de manera unívoca y homogénea.

2.3.3 La ciudadanía en los debates contemporáneos.

Siguiendo con los importantes hechos desde la filosofía política y la teoría política, en la actualidad los debates sobre la ciudadanía se pueden enumerar en tres grandes corrientes. Estas posibilitan tener un panorama diferenciado sobre las distintas concepciones de ciudadanía y sus anclajes teóricos. Por un lado, se encuentra la *Ciudadanía liberal*, que se ha basado en los planteamientos de T.H Marshall, quien la considera un estatus que garantiza pleno derecho a los individuos que viven en una comunidad y que poseen igualdad en cuanto a derechos y obligaciones.

En clave de este estatus, Marshall (1949) plantea tres elementos para la ciudadanía: *civil*, *político* y *social*. El primero lo constituyen los derechos necesarios para la libertad individual, personal, de palabra, de pensamiento y de fe religiosa; el derecho a la propiedad, el de concluir contratos válidos y el derecho a la justicia. El elemento político hace referencia a la participación en el ejercicio del poder político, ya sea como miembro con autoridad política, o como elector. Por último, el social que está relacionado con el

(...) derecho a un mínimo de bienestar económico y de seguridad hasta con el derecho de ser en la herencia social y vivir la vida de un ser “civilizado”, de acuerdo con los patrones de la sociedad donde este inmerso la persona. (p. 302)

Para complementar esta concepción de ciudadanía es clave mencionar a John Rawls, quien a través de la concepción de Justicia, infiere “la manera en que las instituciones del Estado distribuyen los derechos y deberes fundamentales y determinan la división de las ventajas provenientes de la cooperación social” (Benítez Romero, 2004). A partir de esta, concebir

políticamente a la persona inserta en la «justicia como equidad», proporciona el modelo de ciudadanía liberal. “El modelo tiene tres elementos, que se relacionan y funcionan de manera conjunta: 1. *Un estatus de igual ciudadanía*, 2. *Una concepción de la persona como ciudadano libre e igual*, y 3. *Un ideal de ciudadanía democrática*” (p. 155)

La ciudadanía liberal pretende construir un orden social justo a través de un sistema equitativo de cooperación social. Además, esta propende por la garantía de igualdades de las libertades básicas iguales, oportunidades equitativas, y bienes primarios mínimos para todo ciudadano particularmente para aquellos en condiciones desfavorables. Así mismo, desde esta perspectiva, es importante construir una razón pública que sea mediadora de las cuestiones políticas y que tengan como principios la equidad y la justicia.

Por otra parte se encuentra la concepción de *Ciudadanía Libertaria*, un modelo que se ha construido desde las ideas del filósofo Robert Nozick, quien en su obra *Anarquía, Estado y Utopía*, defiende la idea de un “Estado mínimo inspirador que posibilite suficiente espacio y moral para la experimentación y la innovación sin referencia a pautas directrices sobre la vida buena, provenientes de las instituciones sociales y políticas” (Rodríguez, 2013). Dicho espacio, busca generar un escenario en donde las personas de manera voluntaria junten esfuerzos para construir una concepción propia sobre la vida buena, pero donde no existan formas de imposición.

Nozick se aleja del liberalismo en cuanto considera que existe un desacuerdo original insoluble, por lo que para esta concepción es importante el “individualismo radical, donde la diferencia como desigualdad constituirá la razón central para abogar por un Estado que apenas se ocupe de garantizar y proporcionar la seguridad de los asociados” (Rodríguez, 2013, p. 81), es decir el Estado mínimo.

Bajo estas ideas, los ciudadanos son personas libres que se convierten en “clientes” de una agencia de protección o Estado mínimo que protege sus derechos individuales y pertenencias (Benítez Romero, 2004, p. 187). En este marco, no son simplemente medios que han de sacrificarse o usarse para la consecución de objetivos finales, cualquiera que sea.

La tercera concepción es la *Ciudadanía Republicana*, que reconoce una ciudadanía de manera diferenciada, en cuanto es necesario contemplar derechos para diferentes tipos de personas que se encuentran al interior del Estado, para esto es necesario aceptar las identidades en su diversidad, así como valorar en alto grado la diferencia y el respeto tanto a las comunidades como al individuo.

Hay que decir también que esta concepción de ciudadanía defiende la libertad de sus individuos, los derechos de participación y comunicación política que fortalecen “la auto determinación de los ciudadanos. Vale la pena aclarar que con la exaltación de lo individual se puede estar alentando la posibilidad de una ciudadanía apática ante los asuntos públicos o colectivos, ya que pueden ser considerados como alejados de los intereses individuales (Nery, 2017). A raíz de lo anterior, esta concepción de ciudadanía postula que la igualdad de derechos individuales es una igualdad de segundo orden, en la medida en que depende de la igualdad entre la cultura con identidad propia, subordinando la autonomía de los individuos a la autonomía de las comunidades a las cuales pertenecen (Giner, 2014) esto representa una tensión constante entre lo individual y lo colectivo.

De Acuerdo con Nery (2017), Chantal Mooffe ofrece herramientas que permiten la apuesta por una ciudadanía y democracias radicales y a su vez pluralistas. Un primer elemento o herramienta implica reconocer que la república es el resultado de una hegemonía dada y de relaciones de poder que pueden disfrazarse; el segundo, invita a no aceptar la falsa dicotomía

entre libertad individual y derechos o entre actividad cívica y libertad política, debido a que el verdadero desafío está en afrontar la comunidad política fuera de esta dicotomía. Un último elemento que sirve para entender esta apuesta, es pensar más allá de los extremos de los modelos anteriores, puesto que la ciudadanía republicana apunta a adecuar los aportes de las dos anteriores concepciones, en dirección de construir un modelo de ciudadanía que adecuada a proyectos democráticos y pluralistas, ya que estas ideas junto a la de un Estado laico y el desarrollo de una sociedad civil, constituyen las bases de una política y la ciudadanía democrática moderna.

2.3.4 Notas sobre educación y ciudadanía

Además de las concepciones teóricas y de mayor difusión en espacios académicos, existen otras maneras de entender la ciudadanía. Estas han llegado a ocupar discusiones de carácter pedagógico, teniendo en cuenta la importancia de entender las posibilidades que ofrece la denominada formación ciudadana en miras de construir, desde escenarios escolares, una serie de herramientas que permitan a los sujetos consolidar sociedades democráticas y con altos índices de participación.

En textos escolares (2002) es común encontrar definiciones de ciudadanía como la siguiente

Para algunos autores las notas más destacadas del concepto contemporáneo de ciudadanía son la participación, los derechos y la pertenencia. Por ello un ciudadano es una persona que pertenece plenamente a la comunidad- no es un residente temporal- que tiene en virtud de ello ciertos derechos- y los deberes que les corresponden-, y que de alguna manera toma parte en la vida pública (Lozano Paz), podría decirse que es una visión muy aristotélica en relación con la ciudadanía, ya que menciona la virtud y la residencia como elementos

constitutivos de esta, y como se manifestó en líneas anteriores, la ciudadanía se concibe más allá de la pertenencia geográfica o de un “derecho natural”. (p. 5)

Sumado a lo anterior, es común que los libros de texto o páginas web de ciencias sociales de educación básica se remitan a la ciudadanía como un atributo propio de los griegos que fue heredado hasta nuestros días, sin presentar tensiones ni transformaciones significativas y que apela a la normalización de sujetos y comunidades, en beneficio de un orden establecido que no se debe cuestionar:

Pero ¿es acaso esta la visión hegemónica entre quienes desde sus reflexiones le apuestan a que los debates sobre la ciudadanía, y el lugar de esta, en espacios de formación y contextos educativos? Revisemos un par de definiciones con el objeto de rastrear cuales son las preocupaciones y los aportes para la construcción de un concepto de ciudadanía desde el campo pedagógico.

Wilson Acosta (2013) considera que la relación entre ética, política y economía, se basa en un examen a cerca del concepto de ciudadanía que busca diseñar una noción de ciudadanía cordial y que se haga cargo de varios problemas de la filosofía práctica, afirma el autor. Adela Cortina (2010) dice "El concepto de ciudadanía es el que une los mundos de lo justo: el de la ética cívica, la política, la economía y el derecho" (p. 55). No se pretende una descripción del concepto, sino determinar su carácter normativo, desde donde se puedan exigir rumbos de acción. Es así que la reflexión sobre la ciudadanía cordial pretende ser un motor transformador de la sociedad, poniendo sobre la mesa el debate de la ciudadanía activa.

De acuerdo a lo anterior, Acosta sugiere que se construya una noción de ciudadanía cordial que se articula al contexto para así crear una las condiciones necesarias para una democracia deliberativa, de doble vía, que estará conformada por una dimensión política y por la sociedad

civil. Los autores recalcan la participación ciudadana en procesos que deriven en la coproducción de normas y el reconocimiento dentro de una democracia radical.

Por otra parte, en un contexto escolar, María Teresa Rodríguez (2013), reafirma la importancia de incorporar el tema de la Construcción de ciudadanía dentro del currículo de la Educación Secundaria, ya que pretende implementar contenidos desde un enfoque de derechos, y en un sentido participativo, que vincule las prácticas, saberes e intereses juveniles en la escuela.

Además, incluir la discusión en relación con la ciudadanía en clave femenina como punto de reflexión que ha venido sirviendo como puntos de inflexión, entre los cuales se destacan: “la división público / privado; la discusión sobre universalidad/ pluralidad, igualdad/diferencia de la construcción ciudadana, los derechos y deberes de la ciudadanía, la ciudadanía activa/positiva” (Rodríguez, 2013). A través de lo anterior, Rodríguez enfatiza en que el acto educativo no debe limitarse a la transmisión de conocimientos y saberes específicos para el mundo laboral. Por el contrario, debe aportar al completo desarrollo de los sujetos y sus comunidades, y es aquí que la tarea de educar al ciudadano concentra sus esfuerzos en cultivarlo integralmente, enseñarlo a valorar el pluralismo crítico reflexivo.

En estos tiempos, en donde las redes sociales y las diferentes plataformas *web* se han convertido en novedosas formas de socialización, es importante entender la ciudadanía como posibilidad de construcción de canales de comunicación eficiente y plural. Para ello algunas instituciones apelan al término de *ciudadanía digital*, refiriéndose a las normas de comportamiento que involucran el uso de la tecnología. Esta nueva forma de entender la ciudadanía es prioridad en las instituciones educativas, las cuales recurren a la integración de la tecnología en el currículo como una estrategia importante en la enseñanza y el aprendizaje. Promueve el uso de herramientas que de manera asertiva, permitan poner en práctica la

ciudadanía digital, que ayude a definir no solo un comportamiento deseable en los estudiantes sino que también busca suministrarles elementos para su desarrollo.

2.3.5 Crisis de la ciudadanía emergencias desde el sur

Como se ha mostrado a lo largo del texto, la ciudadanía es un ideal que busca una convivencia fraterna al interior de los límites que puede ofrecer la libertad, siempre salvaguardando la integridad de los individuos que hacen parte de una comunidad. Pero más allá de los postulados ilustrados y de los ideales liberales, lo que se nos ha mostrado es que los nacionalismos, los totalitarismos, la colonización y el racismo, así como las abismales brechas sociales consecuencia de las doctrinas económicas rapaces, han generado y legitimado maneras de exclusión, que han dejado al descubierto que la ciudadanía, como atributo, está lejos de ser una concepción universal que cobije a todos los individuos de las distintas comunidades en relación con la construcción de un espacio político, tal como lo planteaba Hannah Arendt (2008).

¿A que debe la crisis de la ciudadanía? ¿Cuáles son sus vectores de error? Antonio López Nuño (2010) insiste en que esta crisis, como todo status subjetivo, se halla establecida por dos elementos: la titularidad y el contenido.

La crisis que, en los últimos años, ha aquejado al concepto de ciudadanía quebranta en esos dos elementos. Así, el tránsito del Estado liberal al Estado social de derecho, diseñó la ampliación del contenido de la ciudadanía para integrar en el seno de la “ciudadanía social” una serie de derechos, de índole económico, social y cultural que serían denominados como los DECS o derechos de Tercera generación.(p. 64)

A su vez, estos derechos en su significado, sobrepasan la idea de ciudadanía. La negación de la ciudadanía ha implicado una tentativa de suplantarse el término por otro, afirma López (2010), “con la pretensión de que el nuevo se hiciera cargo de las nuevas exigencias de titularidad y

contenido que gravitan sobre la ciudadanía” (p.65). Lo anterior dejando de lado otros tipos de ciudadanía como la política y la cultural.

Estas orientaciones teóricas han contribuido a distorsionar o confundir los elementos constitutivos de su concepto; es por ello que la tarea rehabilitadora de la definición de la ciudadanía, desde premisas explicativas, debe aportar la mayor dosis posible de claridad y rigor en la determinación del significado actual de los elementos constitutivos de la ciudadanía: contenido y titularidad (López Nuño, 2011, p. 66). Debido a la crisis en los valores que cimientan la ciudadanía, desde las instituciones de Estado, se ha apostado por redefinir el concepto de ciudadanía, para esta labor y de acuerdo con Allegue (2010) además de la redefinición de la ciudadanía se necesita un cambio en las estructuras sociales, económicas y jurídicas del mundo en el que estamos viviendo.

El cambio de la estructura parece que sigue siendo tan utópica como la autorregulación en el marco de un Estado mínimo que mencionaba Novick. Si bien estamos en una etapa en que el Estado mínimo se convierte en una realidad de la mano del neoliberalismo y en que la mayoría de países se viene desmontando el Estado de bienestar Keynesiano que garantizaba un mínimo de derechos; el malestar social ha generado nuevas agencias políticas, que han venido planteado una serie retos (reconocimiento a la diversidad cultural y política) para la ciudadanía como un ejercicio político.

Por otro lado, y como parte de los elementos que construyen ciudad, están las emergencias de nuevos grupos sociales, o mejor, de grupos que habían sido marginales al interior de los ejercicios políticos, que han traído el reclamo de una participación activa con un espectro más amplio y no reducido a las instancias formales de participación política. Por lo anterior, los desafíos de la ciudadanía no son para nada pequeños, teniendo en cuenta que se está buscando

una universalización de la equidad y de la inclusión más allá de seguir legitimando escenarios que sigan expresando los antagonismos y las diferencias sociales propias del capitalismo en su fase neoliberal,

Las comunidades étnicas (comunidades negras e indígenas) a través de sus luchas que coincidieron con las aperturas democráticas en América Latina en la década de 1990, en cierta manera han conseguido, por medio de sus agencias políticas, transformar el “Estado nacional en plurinacional, la cultura universal en pruriversal, los derechos del hombre en los derechos de todos, la democracia representativa en participación democrática además de reivindicar otras maneras de conocer y concebir el mundo” (Vargas, 2009, p.57). El reconocimiento de las diversidades sexuales y de los jóvenes como ciudadanos, hacen que las políticas culturales y públicas se orienten a crear políticas diferenciadas, que busquen atender las urgencias de estos grupos y a la vez incluirlos en el ejercicio ciudadano para crear un espacio político amplio, más allá del espacio público como escenario de socialización.

De esta forma, las nuevas maneras de manifestación y participación política que surgen desde el Sur, entendido como lugar de enunciación epistémica, representan un viraje en relación con la concepción formal de ciudadanía. Por una parte, sigue manteniendo la imagen de status, en cuanto es sujeto de derechos civiles, políticos, económicos y culturales, muy en línea con la acepción sociológica del término. Por otra, la dimensión jurídica de la ciudadanía se amplía es decir que no solo es la sujeción ante una serie de instancias jurídico legales, sino a la exigencia y veeduría ante estas.

Así pues la ciudadanía, resulta ser el resultado complejo de estas dimensiones, pero además es la expresión del desplazamiento hacia campos de expresión colectiva. Esta también posee una dimensión estética y cultural con un alto contenido político, como respuesta ante la

normativización y los vacíos que históricamente, han representado el Estado y los partidos políticos tradicionales para las comunidades subalternas de América Latina y el Sur como apuesta política.

La ciudadanía en estos tiempos retoma la senda ilustrada y amplía el espectro, para producir horizontes de sentido, que descentren los ejercicios de poder y que no solamente se concentren en las instituciones del Estado o funcionarios de este. En otras palabras, la vida buena de los modernos entra en diálogo con el Summak Kamsay, -el concepto andino del Buen vivir-, una manera de entender que “todos conocemos y somos iguales, pero distintos”. Esos conocimientos y prácticas fronterizas, según lo señala Arturo Escobar (2005), “generan la necesidad y caminos para la construcción de Mundos y conocimientos de otro modo así como de nuevas teorías de las prácticas y nuevas prácticas de las teorías que permitan avanzar en la comprensión” (Citado en Vargas, 2009, p. 49) y liberación de las formas de exclusión y opresión modernas que no han permitido que los ideales de Igualdad, fraternidad, y libertad de la ciudadanía se lleven a cabo.

2.4 Desde el Sur: lugar de enunciación teórica y práctica política

El presente trabajo en su desarrollo retoma diferentes pensadores que en sus apuestas contribuyen a estas teorías desde el sur, Aníbal Quijano, Enrique Dussel, Arturo Escobar Paulo Freire, Santiago Castro-Gómez, Chantal Mouffe, Marco Raúl Mejía entre otros; quienes permitieron apropiarse la categoría *deconstrucción*, visibilizando prácticas paralelas que persiguen los mismo objetivos y permitiendo una recontextualización de la categoría resignificándola; así mismo aportan al análisis de los movimientos populares y sus prácticas en búsqueda de una formación ciudadana desde el sur. Por otro lado, Walter Dignolo (2007) aporta a esta investigación su propuesta de “hermenéutica pluritópica” como posibilidad metodológica y lugar de enunciación de esta investigación. En este apartado, aunque se reconoce al pensamiento

desde el Sur de todos estos autores, se hará énfasis en Boaventura de Sousa para explicar en términos generales su postura política y epistemológica, ya que es el que permite enmarcar de forma general los diferentes aportes teóricos y epistemológicos que alimentan esta mirada desde el Sur.

Los conceptos de Norte y Sur no son solo definiciones geográficas sino formas de ver, conocer y ser frente al conocimiento. Esta aseveración amplía la comprensión del mundo a una perspectiva más amplia, más plural e inclusiva y más pertinente para nosotros y nuestro conocimiento que proviene culturalmente de “occidente”.

Las epistemologías desde el Sur son un conjunto de propuestas que retoman los procesos de producción y valoración de diferentes tipos de conocimiento generadas por todos aquellos que sistemáticamente han sufrido por causa de las desigualdades generadas por el capitalismo y el colonialismo. El Sur global no es un concepto geográfico, aunque muchos de estos postulados han surgido en países del cono Sur; es más bien, una metáfora del sufrimiento humano que nace por las consecuencias de las desigualdades y la exclusión; y de la resistencia para superarlo o minimizarlo (Cardozo, 2016).

Epistemologías desde el Sur además de permitirnos comprender al mundo de una manera más amplia que la que nos ha generado Occidente, incluso desde su pensamiento crítico (el marxismo por ejemplo); es una oportunidad de encontrar nuevos caminos, nuevas soluciones a los problemas actuales y entre ellos la formación ciudadana. Por otro lado esta diversidad que incluye diferentes formas de ser, sentir, concebir el tiempo, las relaciones entre los humanos y su territorio, de reconstruir su historia, de organizar colectivamente la vida y de escoger sus prioridades, están desperdiciadas. La incidencia del Norte global en el mundo académico, no

permite la identificación y desarrollo de tales alternativas, ni reconoce su contribución a la construcción de una nueva mirada en lo referente a una nueva propuesta de sociedad.

Las epistemologías del Sur vienen posicionándose en las ciencias sociales como una propuesta desde el Sur global y como una respuesta a las carencias presentes en el pensamiento occidental-l europeo para la comprensión y la transformación de la realidad.

El sociólogo portugués Boaventura de Sousa Santos las ha definido y posicionado como una propuesta teórica, ética y política y se ha propuesto pensar desde el Sur. Sus aportes al pensamiento crítico desde la universidad de Coimbra le han permitido fundar y fortalecer el Centro de Estudios Sociales en la misma universidad al tiempo que, especialmente desde América Latina, ha recogido aportes teóricos fundamentales para definir las epistemologías del Sur.

Desde el reconocimiento de este sociólogo en el ámbito académico mundial, los desarrollos de las epistemologías del Sur se encuentran posicionándose en las ciencias sociales con una importante acogida. Se han recreado en una dialéctica que relaciona práctica y teoría político social en los procesos nacionales de nuestro continente. Es así que su lugar de enunciación no es estático y por el contrario busca su locus en el Sur global que no corresponde necesariamente al Sur geográfico, desde el cual se produce un corpus teórico en constante construcción.

Gracias a que sus fuentes son ricas geográfica y políticamente, Boaventura de Sousa Santos logra posicionar su propuesta firmemente hasta el año 2009 en el marco de su libro “Una epistemología del Sur” (Santos, 2009), logrando dar un carácter definitorio a su propuesta epistemológica. Sus reflexiones son el resultado de sus análisis del pensamiento europeo y del Sur global, sumado a diversas experiencias en uno y otro contexto que ponen en evidencia la

necesidad de una nueva epistemología o mejor, su existencia en el Sur global y su desconocimiento en el norte global.

En este sentido no puede atribuirse su existencia al sociólogo portugués, como si su difusión y concreción. De otra parte, tampoco puede considerarse como un campo epistemológico acabado, pues su incompletud hace parte de su definición.

2.4.1 Emergencias del pensamiento alternativo.

Las epistemologías del Sur parten de dos grandes fuentes que permiten su definición: la primera de ellas corresponde a la existencia de un corpus teórico crítico no reconocido académicamente y que antecede a los procesos de colonización, por tanto, se ha mantenido en resistencia durante siglos entre las comunidades del Sur global. La segunda de ellas, es el auto reconocimiento de la finitud del pensamiento occidental, incluso el pensamiento crítico occidental, para comprender y transformar la realidad.

Empezaremos por dilucidar el segundo para explicar la emergencia del primero, que no puede entenderse como pensamiento nuevo, sino como pensamiento invisibilizado en el marco de la dialéctica propuesta por Santos entre “sociología de las ausencias” y “sociología de las emergencias”.

2.4.2 Por qué un pensamiento desde el Sur.

El primer elemento a considerar será la modernidad como propuesta de humanidad, dado que en el marco de la construcción filosófica, política, económica, ideológica, social y cultural, es decir, en el marco de la edificación del capitalismo en tanto modo de producción, se produce un discurso que busca legitimar los criterios de validez y establecer los cimientos de una nueva

sociedad en la agonizante sociedad tradicional medieval. Se trata de la emergencia de la epistemología occidental como discurso regulatorio.

La epistemología debe entenderse en el marco del saber científico moderno. Ofrece los criterios de validez sobre los cuales se establece la ciencia basada en la razón como un vehículo de la conquista de mejores condiciones de vida para las sociedades. Se puede decir, según esto, que la sociedad moderna es una sociedad que ha asumido que su finalidad esencial es el sujeto humano, y que busca reconfigurarse en función de él, apelando para ello a las posibilidades que se encuentran al alcance de ese mismo sujeto.

El pensamiento de René Descartes será fundamental para consolidar un paso que le quita el poder de lo verdadero a la iglesia y se lo ofrece a la razón científica, delimitando el campo de acción de la iglesia en la nueva sociedad y estableciendo criterios de universalización que permiten explicar los fenómenos físicos y sociales.

El dominio de la razón construye un proyecto de sociedad que se basa en la idea de progreso. Para Gimeno (2001), esta idea tiene cuatro formas de entenderse: como acumulación de conocimientos, que mejora sustancialmente la calidad de vida de las sociedades; como avance civilizatorio, que produce sociedades democráticas; como progreso moral en la conquista de sociedades mucho más humanizadas y como progreso económico.

De manera que la emergencia de la epistemología, como disciplina que otorga criterios de validez, complementa la construcción y consolidación de un proyecto moderno de sociedad que avanza pujante y con la fe en la razón para el logro de una sociedad mejor. Por supuesto, el paradigma positivista y el método científico se conciben como la única forma posible de producir conocimiento.

La lectura epistemológica debe entenderse en el marco de la consolidación de la realidad socio histórico de las sociedades europeas del naciente capitalismo. El imperativo del aumento sostenido de la tasa de ganancia del capitalismo propició una expansión geográfica en la búsqueda de nuevos mercados y nuevas fuentes de riqueza que produjeron a su paso, una ampliación geográfica de los criterios epistemológicos que explican la realidad mundial. Los procesos de invasión colonial por parte de Occidente, que se dan a partir de finales del siglo XV representan a su vez la ampliación geográfica de los conceptos de lo verdadero en un principio fundamental del pensamiento moderno: la universalidad.

Este proceso que desde Europa significó una fuente de riquezas que le permite fortalecer el proceso societal de la modernidad. Para el resto del mundo ha supuesto la destrucción de culturas, historias, formas de concebir y de producir el mundo: el pensamiento occidental moderno se hace posible materialmente basado en la destrucción de una posibilidad epistemológica.

El dominio colonial europeo empieza a ser cuestionado por los propios europeos a partir de las diferentes revoluciones del siglo XVIII en donde la tensión entre control y transformación, regulación, emancipación dieron orígenes a nuevas formas de ver y entender el mundo; en el siglo XIX cuando el pensamiento occidental produce un estallido que sincroniza los límites de la sociedad moderna y del liberalismo filosófico con las posibilidades reales de transformación de la realidad en el seno del materialismo histórico.

Pese a que no se reconoce con claridad una relación directa en las definiciones elaboradas por Santos de la epistemología del Sur, el posicionamiento del materialismo histórico y los aportes del Carl Marx a la comprensión y transformación de la realidad social mundial son fundamentales, para entender el avance de los procesos de emancipación de las que habla Santos.

En otros términos, el marxismo como propuesta para entender y transformar la realidad propicia la desestabilización del pensamiento occidental moderno liberal.

Sin abordar y explorar las dimensiones del materialismo histórico como propuesta epistemológica, Santos se ve implicado en dicha construcción desde la Escuela Crítica de Frankfurt, especialmente influenciado por su segunda generación, en este contexto se presenta un giro analítico al interior del pensamiento crítico europeo, más precisamente en la escuela de Frankfurt que analizan críticamente los alcances del pensamiento de Adorno y Horkheimer en lo que se refiere al objeto de estudio. Por otro lado para Habermas la teoría de la acción comunicativa pone de manifiesto los límites de la crítica de la razón instrumental y abre la oportunidad a la construcción de una nueva ruta del pensamiento crítico europeo.

No es preciso ahondar en las particularidades del giro realizado entre la primera y la segunda generación de la escuela mencionada. Sin embargo vale resaltar que para Santos se presenta inicialmente, por un lado, un mundo neoliberalizado que pone de manifiesto la insuficiencia del pensamiento liberal moderno para cumplir con las expectativas de libertad e igualdad, proferidas por la propia modernidad. Por otro, una insuficiencia del pensamiento crítico para imaginar otro mundo, pues los debates en su interior se alejaban de la posibilidad real de transformar la realidad.

2.4.3 Una lectura del mundo actual y una debilidad del pensamiento crítico para transformarlo.

Como herencia del pensamiento crítico, Boaventura de Sousa Santos identifica en la sociedad actual un conjunto de limitaciones del pensamiento moderno, pues aquel orden social claramente dibujado por Rousseau, pierde vigencia conforme pierden peso los valores que sostienen el edificio social de la modernidad.

La promesa de la modernidad pasa por la realización del sujeto individual en sociedades que conducen al progreso societal, de manera que avanzan las capacidades de las sociedades para permitir al individuo la realización de sus expectativas al tiempo que avanzan las capacidades del individuo para crecer para sí.

Sin embargo, las sociedades modernas reales se mostraron incapaces de superar el problema de la pobreza, la desigualdad, la democracia, la libertad y la felicidad. El proyecto de sociedades prósperas fue desmoronándose al interior de Occidente y en las periferias dichos límites fueron evidentes, desde el mismo proceso de imposición de los valores fundantes de las sociedades modernas.

El materialismo histórico permitió iluminar los procesos. La crítica al proyecto moderno dilucidando contradicciones internas y externas del capitalismo, inherentes a su propia naturaleza, encontrando en los análisis de las condiciones materiales de existencia que, humanidad y capitalismo son dos proyectos sociales antagónicos, y proponiendo el socialismo y comunismo como alternativas sociales y políticas emergentes ante al fracaso del proyecto moderno de sociedad.

El siglo XX fue convulsionado al respecto, y en él se producen las condiciones sobre las cuales las epistemologías del Sur emergen. La tensión en el desarrollo del socialismo real y del capitalismo en el marco de la guerra fría, y el desenlace fatídico del socialismo real al final de la década de 1980, lejos de evidenciar el fin de la historia dejó ver los retos presentes y las preguntas que el pensamiento crítico no ha podido resolver. Sumado a las limitaciones epistemológicas, algunas prácticas políticas permitieron que algunos pensadores occidentales consideraran que no hay alternativas. Es así que entre la caída del socialismo ruso y europeo y la

actualidad, podemos decir, en los últimos 25 años, se ha abierto un lugar en la teoría crítica para las epistemologías del Sur.

Para Santos (2009, 2010, 2011), la dificultad del pensamiento crítico occidental consiste fundamentalmente en una separación entre teoría y práctica. Esto significa que la teoría crítica del norte global contiene unos presupuestos que se distancian de la realidad revolucionaria en el Sur global, es decir, se presenta una crisis del universalismo y una ausencia de marcos Interpretativos para explicar procesos emancipatorios actuales. En sus palabras,

(...) nos encontramos con prácticas políticas que se reconocen como emancipadoras, pero que no estaban previstas por las grandes tradiciones teóricas de la izquierda eurocéntrica o que incluso las contradicen”, como consecuencia, “la ceguera de la teoría acaba en la invisibilidad de la práctica” (Santos, 2011 p. 26).

A ello se suma que en su práctica política, el Sur global no ha cesado en elaborar procesos emancipatorios que no pueden nombrarse porque no existen sustantivos críticos para explicar dichos fenómenos. En este sentido, recrear la emancipación implica nombrarla; sin embargo las izquierdas occidentales han pasado a adjetivar los sustantivos propios del pensamiento liberal en expresiones como desarrollo alternativo, sustentable, globalización, democracia horizontal... que pone en evidencia la imposibilidad de pensar más allá del capitalismo.

Por último, Santos es reiterativo en diferentes trabajos (2008, 2009, 2010, 2011) en poner de manifiesto que el pensamiento crítico occidental, se ha enfrentado a dos grandes dificultades hasta ahora irresolutas: La primera de ellas es que parece impensable el fin del capitalismo en tanto es impensable que el capitalismo tenga fin, y la segunda es que es impensable el fin del colonialismo en la medida en que es impensable que el colonialismo tenga fin (2010).

La imaginación política del pensamiento crítico europeo ha encontrado límites que impiden la construcción de alternativas porque se ha obstaculizado o negado el acceso al pensamiento alternativo que vive en las prácticas políticas del Sur global.

Capítulo 3: Deconstruyendo el discurso de la formación ciudadana

El presente capítulo es un recorrido por los discursos de lo ciudadano y sus diferentes miradas de la formación. Van desde los denominados modernos, entre ellos el liberal, el comunitario y el republicano, pasando por el discurso postmoderno representado en la ciudadanía mediática, la compleja agonista y la ciudadanía desde el feminismo; cerrando esta parte del capítulo se presentarán los discursos de las pedagogías críticas y su apuesta de formación ciudadana. Lo que busca este apartado es exponer parte de la construcción cultural de Occidente sobre el tema de formación ciudadana, que si bien no abarca la totalidad de los discursos, sí retoma los elementos significativos que sirven como insumo para el presente ejercicio deconstructivo.

En el siguiente capítulo se analizan las elaboraciones teóricas impuestas por las políticas públicas a nivel nacional y local, que tienen como eje constructos de formación ciudadana que han venido siendo impuestos en las instituciones educativas, en su mayoría como cátedras transversales. Hablamos de las competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional, los PIECC (planes integrales de educación para la ciudadanía de Bogotá) y por último la cátedra de paz la cual no tiene la formación ciudadana como contenido central, pero su esencia está direccionada a la generación de lineamientos de conciencia ciudadana para un posible post conflicto.

El tercer capítulo responde a nivel metodológico con la fase de inversión de la deconstrucción, tratando de reconocer las jerarquías del discurso generando una triangulación

entre los productos teóricos de Occidente y su interpretación en la aplicación de políticas públicas. Así mismo, se retoma la aplicación del análisis de texto en su estrategia intertextual y extratextual, revisando elementos que están presentes de forma tácita y explícita en la producción, con el fin de encontrar trazos discursivos que permitan leer elementos estructurales y falencias para proponer un nuevo enfoque de formación ciudadana.

Para comenzar se presenta, a manera de síntesis, un cuadro elaborado para esta investigación con base en el texto *Enfoques y contenidos de la Formación Ciudadana* de Teresa González Luna C. (2010). El mismo tiene como función guiar al lector y paralelamente servir de índice o guía para ubicar la formación, dentro de los discursos sobre la ciudadanía presentados.

Tabla 7.

Síntesis de enfoques de formación ciudadana construcción propia

Autores	Perspectiva	Enfoque o modelo	Descripción
Henry Giroux	Racional	Racionalidad técnica	Es la técnica que se basa en adaptar el pensamiento y los comportamientos hacia unas normas establecidas con una pretensión de universalidad. en donde no se tienen en cuenta contextos sociales y particularidades identitarias. En este modelo de ciudadanía predomina al dominio de tareas técnicas, invisibilizando las condiciones sociales de existencia.
		Racionalidad Hermenéutica	Se centra en la comunicación, el eje de la formación es el diálogo, el cual por un lado, sirve para construir acuerdos en la sociedad y por otro, permite ejercer una ciudadanía libre y autónoma
		Racionalidad Emancipadora	Reconoce la ciudadanía como una práctica histórica vinculada con las relaciones de poder, las cuales se generan en un contexto específico en donde se crean resistencias y subjetividades que se tiene en cuenta en los procesos pedagógicos.
Erik Suzán Reed	Planes y Programas Escolares	Enseñanza como patriotismo	Exaltación de la historia oficial. Busca generar identidad territorial
		Enseñanza como	Como responsabilidad moderna los padres eligen

		responsabilidad paterna	la formación
		Enseñanza Religiosas	Desde las virtudes cívicas, principalmente la moral, se limita a la descripción de las instituciones públicas sin considerar su naturaleza conflictiva.
		Enseñanza Centrada en conocimientos	La clave es el conocimiento de la ley, los derechos y deberes
		Enseñanza cívica	A través del pluralismo: forma ciudadanos autónomos con pensamiento crítico, aptitudes para la resolución de conflictos
		Enseñanza basada en sentimiento	Sentimientos principalmente en la empatía como elemento medular de para potenciar acciones sociales
		Enseñanza Experiencia Escolar	La enseñanza basada en experiencias desde la escuela desde la aplicación y experiencias de valores como el respeto
		Enseñanza basada en experiencia comunitaria	Promueve que los estudiantes aprendan desde la intervención directa con la comunidad la responsabilidad y el hábito
		Enseñanza para la participación	Se basa en el análisis de realidad, actividades cívicas y solución grupal de problemas cotidianos
Pablo Latapí	Formación en valores y la neutralidad ante ellos	Indoctrinación	Mediante la cual se imponen valores y comportamientos deseables mediante la imposición vertical e inhibición del contacto de lo diverso
		El Espontaneísmo	Es el polo opuesto, da la libertad al estudiante para escoger sus valores y conducta (postura de neutral)
		El relativismo	Indica que los valores son productos históricos que pertenecen a un contexto, los estudiantes deberán elegir para adecuarse a cada momento. Ignora valores universales como los derechos humanos
		La neutralidad	Se basa en una neutralidad que parte del principio que la escuela no debe enseñar en valores

Rodolfo Vázquez	Modelos teóricos	Modelo tradicional conservador	Busca el perfeccionamiento moral desde la idea que lo bueno para los individuos es independiente de sus deseos y que es el Estado el que puede ser bueno para la sociedad.
		Modelo libertario o liberal	Privilegia los derechos individuales. Postula que la educación no debe tener ninguna concepción del bien particular , la labor de la escuela sería brindar los elementos de juicio para que los individuos escojan por ellos mismos , se considera que cada individuo puede descubrir por sí mismo
		El modelo comunitario	Prioriza los derechos sociales por encima de los individuales. Enfatiza la importancia de pertenecer a una comunidad política desde un relativismo cultural. Considera que la clasificación moral de una acción como buena o mala, depende de la cultura del grupo social en el que se vive
		El modelo Republicano	Hace acento en virtudes cívicas como lealtad y patriotismo, la honestidad, la prudencia y el orgullo
		Modelo liberal igualitario	Hay una prevalencia de lo correcto sobre lo bueno a partir de un objetivismo moral que tiene como mínimos la autonomía, la dignidad y la igualdad. Propende por el respeto los derechos humanos, con la educación democrática concebida como formación de la autonomía y desarrollo de sus capacidades básicas, reconoce la diversidad social
Pedro Ortega Ramón Mínguez	La educación Moral	La moral como eje de la formación ciudadana	Consiste en desarrollar la capacidad del individuo para pensar y actuar autónomamente en torno a la justicia y la equidad
Célestin Freinet	Todo está por hacer o rehacer enfoque pedagógico formación cívica la cual no se enseña sino se practica	Curricular	Forjar a un ciudadano está centrado en sus derechos y deberes, jugando como miembro activo de una sociedad democrática. La escuela no alcanza a cubrir las necesidades de formación, es más determinante el ambiente y la familia.
Adela	Modelo	Subjetivo	El ciudadano debe ser universal y al mismo

cortina	Glocal	identitario	tiempo local buscando la vinculación identitaria con su comunidad. como características busca formar un ciudadano: 1 Autónomo 2 Conciencia de derecho 3 Con un vínculo Cívico 4 participativo y responsable
----------------	--------	-------------	---

Fuente: González Luna (2010) síntesis construcción propia

3.1 Construcciones desde la modernidad de la ciudadanía y sus enfoques de formación

En el siglo XX se presenta un amplio desarrollo en cuanto a las teorías que tratan de dar cuenta de lo ciudadano, era necesario generar en las sociedades posindustriales un tipo de identidad y compromiso en la construcción de lo público. Así, encontramos los defensores de una ciudadanía política, articulada al desarrollo de los Estados- nacionales. Una ciudadanía transnacional, enmarcada dentro comunidades supraestatales (unión europea), y una ciudadanía cosmopolita, que hace un llamado a la posible consideración de una república mundial.

Este proceso moderno en la configuración de lo ciudadano se puede evidenciar con algunas etapas, que marcaron la evolución de la sociedad capitalista en la segunda mitad del siglo XX. Los años setentas determinaron la adquisición de la noción de justicia redistributiva que buscaba generar un sentido de pertenencia a través del fomento de la civilidad y la defensa del universo público, en donde los conceptos de reconocimiento y adhesión pretendieron articular la cohesión social y de entrada reforzar una concepción de ciudadanía. Estos planteamientos teóricos guiaron los programas del liberalismo político, a la cabeza de Jhon Rawls (1968) y su teoría de justicia redistributiva, en la cual el ciudadano miembro de una sociedad espera que esta le brinde principios básicos de justicia y equidad.

Es en la obra de T. H. Marshall, sin embargo, donde se pone en discusión el concepto de ciudadanía social, obviamente marcado por una concepción de un Estado garante y benefactor, de unos individuos que necesariamente requerían la protección estatal. Los fenómenos sociales acontecidos en la segunda mitad del siglo XX, nos muestran cómo esta primera aproximación, se queda corta para entender las múltiples concepciones de lo ciudadano y que hoy se pueden dar desde diferentes campos como el educativo, el económico y lo político. En esta concepción, los derechos sociales entrarán supeditados por el Estado social de derecho, mostrando su mayor esplendor con la puesta en marcha del Estado de bienestar, sustentado en el pensamiento keynesiano.

Desde esta perspectiva, el concepto de ciudadano se entiende como aquel que pertenece a una comunidad política, en donde cuenta con derechos civiles promulgados por las tradiciones liberales, así mismo de derechos políticos defendidos por los republicanos, pero además goza de los derechos sociales. La configuración del Estado de bienestar en este sentido, se ejerce a través de su intervención en los mecanismos del mercado, en garantizar políticas de pleno empleo, y protección social etc. Otra característica de este modelo es que mientras en el liberalismo se desplaza la política al ámbito del gobierno, y la libertad de acción del ciudadano pasa a la esfera privada, por el contrario los republicanos ven que la libertad es inseparable de la participación activa en la comunidad política, sustentada por un orden legal garante de los procesos de igualdad entre los ciudadanos.

La obra de Marshall ha sido criticada especialmente porque su planteamiento se basa en contextos específicos (sociedades posindustriales)¹¹, y por lo tanto su aplicación a sociedades

¹¹Marshall, citado por Carlos Alberto Torres y el cual nos muestra una serie de modelos de ciudadano (el generado desde la ilustración, los neoconservadores, entre otros). Da por sentado que en el siglo XVIII todas las personas en Inglaterra eran legalmente libres y disfrutaban de ciudadanía civil, pero esto a costa de la mercantilización del trabajo de las mujeres y de la falta de poder legal en sus hogares, controlados por medio de prácticas patriarcales. Por esta razón, se le realizan una serie de críticas

con diferencias culturales y sociales como la nuestra es bastante compleja, sin dejar de ser útil. El aporte de su obra se fundamenta en que él no veía como irreversible el proceso de adquisición de derechos políticos, civiles y sociales. Su preocupación más fuerte era entender hasta qué punto la ciudadanía moderna modifica la clase social, lo suficiente como para crear una tregua en la dinámica general del conflicto social. En este aspecto la ciudadanía sería el arquitecto de la captación y su resultado final redundaría en la prolongación de la desigualdad, en la que la idea de un pacto social (un compromiso entre las fuerzas sociales y políticas diferentes) subrayaba el establecimiento de una ciudadanía democrática en plena expresión en el Estado de bienestar. Pero así como la ciudadanía es un proceso de lucha, ese mismo conflicto hace que los resultados de ese compromiso se prolonguen sin mostrar en ocasiones resultados positivos.

Esta situación se prolongó tanto, que promovió el surgimiento de los neoconservadores quienes se han convertido en un gran reto para la idea de una ciudadanía desde la concepción liberal en el Estado de bienestar. En primer lugar, el Estado de bienestar promueve la pasividad entre pobres al crear una cultura de la dependencia; por otro se acentúa la contradicción del sistema que al extraer los recursos que generan esta dependencia, ocasiona la crisis fiscal que directamente afectará el bienestar de las personas.

Por lo anterior, los neoconservadores no necesariamente aceptan la noción de ciudadanía como un estatuto legal o político. Contraponen dos lógicas, el Estado y el mercado, confiriendo a la última la libertad de crear consumidores capaces y competentes, que mediante su dinámica construyen un acuerdo social más viable y práctico. En consecuencia, para los neoconservadores, la tarea de la ciudadanía consiste en encajar los derechos y las obligaciones asegurándose que el

por su marcado acento en la clase obrera (masculina). Tal vez ya no expliquen los cambios en la ciudadanía debidos a los cambios en la economía y en la cultura (globalización) y por esta razón no tuvo en cuenta cuestiones como la etnicidad y la subordinación de la mujer, en su análisis de la ciudadanía.

lenguaje de los derechos incorpore el lenguaje de responsabilidades y viceversa. Es por esto que el argumento neoconservador enfrenta una objeción porque los derechos y la justicia no abarcan todo el espectro de las objeciones morales y el cuidado y la responsabilidad, se deben incorporar en cualquier diseño moral de la política pública.

Los años 80 marcarán una ruptura importante con la concepción liberal, a través del movimiento comunitario, para el cual el componente básico de lo ciudadano debe ser, la identidad y pertenencia, ya que, los lazos que se establecen en una determinada comunidad política deben apelar por ese pasado histórico y tradicional que se incorpora desde lo individual y colectivo a las prácticas sociales.

Por otro lado, y como apuesta que está dentro de la modernidad y una postmodernidad, se puede definir la ciudadanía articulando dos miradas tanto la liberal como la comunitaria. Cortina (1997) propone, que “la ciudadanía es un concepto mediador porque integra exigencias de justicia y a la vez hace referencia a los que son miembros de la comunidad, une la racionalidad de la justicia con el calor del sentimiento de pertenencia” (p.35). De esta manera, la ciudadanía es asumida desde su concepción política y jurídica, desde la tradición republicana (democracia participativa) y liberal (democracia representativa).

Desde esta mirada se podría definir una nueva fase caracterizada por el debilitamiento del Estado nación, la consolidación del capital financiero internacional como regulador de los procesos de mercado, el llamado nuevamente a la identidad y la defensa de autonomía nacional (abiertamente en contradicción con la ideología dominante); el llamado al multiculturalismo y los problemas de género, el discurso tomado por varios gobiernos de derecha y socialdemócratas para lograr constituir modelos de ciudadanía, que logren acelerar los mecanismos económicos y

de dominación. Estos aspectos, han generado mayor complejidad en la pretendida construcción de lo ciudadano.

Algunos elementos que nos pueden dar respuesta a esta dinámica pueden ser la crisis de los Estados de bienestar y el aumento progresivo en el paro laboral que empezó a generar, desde mediados de los cincuenta y con la crisis del fordismo, una masa de excluidos que perdían cualquier garantía como ciudadanos de derecho. En segundo lugar los procesos de globalización y sus discursos de equidad y bienestar ofrecen a esa masa de la población, alejada de los procesos de producción, una posible salida a su problema a partir del sueño en el cual la regulación del mercado ofrecerá garantías para todos los habitantes de la población, ¿pero a qué precio? Un tercer elemento son los procesos de multiculturalidad, en la cual hombres y mujeres son por derecho ciudadanos desde su individualidad, equidad y moralidad. Y quizás el más importante, la crisis del Estado- nación en la cual ya se empieza a considerar una posible ciudadanía fuera de lo nacional, con una mirada cosmopolita global.

En este sentido el modelo tradicional de ciudadanía (estatal- homogéneo en el marco de un orden mundial basado en un sistema de Estados- nación), está siendo desbordado en varios niveles por la mundialización de los flujos económicos, tecnológicos y de comunicación que limitan paulatinamente el control estatal, sumado al desarrollo de organizaciones transnacionales con la pretensión de colaboración social. Si el Estado no logra satisfacer una diferenciación exterior- interior, ni solucionar problemas ecológicos, mucho menos podrá garantizar niveles de cohesión social, que puedan dar muestra de una ciudadanía nacional.

Teniendo en cuenta lo anterior y con base en el cuadro síntesis del principio del capítulo, vemos cómo la clasificación de la formación ciudadana que corresponde con estos postulados es obviamente la de Rodolfo Vásquez, quien divide su apuesta por los modelos teóricos

tradicionales liberal, conservador, comunitario y republicano. Es decir, se divide en privilegiar la formación de valores individuales, el perfeccionamiento moral, priorizar los derechos sociales o las virtudes cívicas. Pero la implementación de estos discursos tiene varios elementos: la racionalidad técnica de Giroux y la enseñanza basada en conocimientos (derechos y deberes) de Suzan; el proceso de indoeinación de Latapi (esto en el caso del liberalismo y republicanismo); la enseñanza cívica, desde la experiencia y la participación de Reed en el comunitarismo y el modelo Glocal de la misma Cortina. Pero complejicemos este análisis y contextualicémoslo, con el fin buscar elementos para nuestra deconstrucción

Siguiendo los planteamientos de Whity (Torres, 2001), el Estado liberal siempre ha considerado que la formación desempeña un papel axial en la construcción de ciudadanías. La formación y su vinculación a las dinámicas del mercado (ejemplo en Colombia los colegios en concesión) han convertido al ciudadano en un consumidor pasivo, afectando de esta manera los modos sociales de solidaridad como las formas de conciencia y de representación política. La celebración de la diversidad y de la elección entre los individuos con acceso desigual a los recursos, tanto culturales como materiales, es posible que inhiba sus oportunidades de emancipación en vez de incrementarlas. Todas esas reformas neoconservadoras en la educación, se orientan hacia el mercado disminuyendo el compromiso del Estado y persiguen múltiples metas como la de proyectar modos de regulación de la esfera productiva a otra área como la escolarización y la seguridad social. Por otro lado, el Surgimiento de nuevas escuelas con una especialización mayor también se ve como el equivalente al aumento de la especialización flexible en la economía dirigida por los imperativos del consumo diferenciado, sustituyendo el viejo sistema de la línea de ensamble, por el de la producción en masa.

Otros planteamientos han sostenido, que la formación se debería centrar en la justificación de los derechos en cambio de las responsabilidades y al mismo tiempo, que en las escuelas deberían fomentar virtudes generales (valor, obediencia a la ley, lealtad) virtudes sociales (autonomía, mentalidad abierta), virtudes económicas (ética de trabajo capacidad para retardar la auto gratificación) y virtudes políticas (capacidad de analizar, capacidad de criticar). Entonces las escuelas deberían enseñar a los niños cómo involucrarse en la clase de razonamiento crítico y perspectiva moral que define la responsabilidad pública (Torres, 2001). Ese conjunto de virtudes que enmarcan la ciudadanía y la cívica son prioridad para el capitalismo al menos en teoría pero cuando las personas viven por debajo de ciertos niveles de bienestar, el cultivo de virtudes cívicas puede resultar insuficiente para alimentar la ciudadanía.

El liberalismo de Rawls (Rojas, 2005) presupone la ciudadanía como algo intrínseco a la sociedad democrática, ya que hay unos derechos comunes que nos hacen iguales, y se materializa en las constituciones nacionales. Desde el liberalismo, el ciudadano presenta las siguientes características: la moralidad social basada en la igualdad y el respeto, concibe la sociedad como un sistema de cooperación entre individuos libres; la ley está por encima del bien, no excluye el poder político-económico. Desde el comunitarismo, el individuo no solo se inscribe en una sola dimensión política o económica, crítica el individualismo liberal, privilegia el bien comunitario, la autorregulación entre la comunidad y el ciudadano. Sus características son: el individuo es un ser social, el bien es previo a la justicia, la construcción de lo moral, y el ciudadano debe aprender y ejercer acciones que conlleven a formar virtudes públicas.

En síntesis frente al ejercicio deconstructivo y la interpretación hermenéutica de la formación ciudadana desde el discurso moderno para este trabajo, se debe tener en cuenta los siguientes elementos:

- Como muestra de una totalidad de la modernidad se escogen una serie valores que son el marco del comportamiento para responder a unos intereses específicos que nacen de la idea de futuro, que son impuestos bajo una idea de universalidad.
- Se generaliza una idea de igualdad y de libertad que se difunde con la formación por medio del derecho y la norma, pero no tiene contextos sociales diferenciados.
- Se reconoce la importancia de generar una comunidad y una identidad hacia esa misma para generar una responsabilidad social; pero se traslapa con el discurso de unicidad de construcción de un Estado- nación, dejando de lado otros discursos que pudieran fortalecer este fin.
- La formación ciudadana obvia la naturaleza conflictiva de la relación de las instituciones de la modernidad, limitándose a una descripción de estas.
- Genera un deslinde entre lo que el individuo de la sociedad desea y lo que el discurso construye e impone como lo bueno, generando un pensamiento dicotómico entre lo individual y lo comunitario.
- La crisis de los Estados- nación con la llegada del neoliberalismo, genera una crisis de cohesión social y proyecto colectivo de nación afectando los ejes de la formación ciudadana en este discurso de la identidad, la igualdad, el pacto social, la pertinencia.
- El acceso diferenciado a los recursos debilita el acceso igualitario a los derechos políticos y sociales.

3.2 Discursos emergentes ciudadanía y sus enfoques de formación

Entonces ¿cuál ciudadanía para el orden global?, ¿cuáles serían las alternativas a los discursos posmodernos? La posible respuesta la podemos encontrar en los planteamientos de Adela Cortina en términos de una ciudadanía cosmopolita que señala una concepción que trasciende los

marcos de la ciudadanía nacional y transnacional y mucho más, en relación a una determinada comunidad política. Este nuevo tipo de ciudadanía tendría las siguientes características: una nueva ciudadanía cosmopolita implica que esta sea plural y abierta, donde el conjunto de los seres humanos se asocie, pero no por el simple hecho de entablar entre sí relaciones interpersonales, sino lo que construirían sería una causa común. En otras palabras las sociedades actuales requieren ciudadanos que se conciban a sí mismos como miembros comprometidos con sus semejantes y con el interés colectivo; respetuoso de la diversidad cultural existente en el mundo, preparados para la interconexión e interdependencia, y no simplemente como titulares de derechos y clientes acreedores a determinadas prestaciones. Esto puede ser muy rebatido desde los últimos sucesos en Francia con los hijos de inmigrantes, los cuales reclaman precisamente por lo postulado desde esta perspectiva; o simplemente, con las manifestaciones de los indígenas caucanos en el Sur de Colombia.

3.2.1 Modelo de ciudadanía complejo y agonista.

Dentro de los espacios en los cuales los regímenes de subjetivación¹² han hecho presencia, la escuela ha despertado un especial interés, por su importancia como agencia social y más específicamente como medio para generar arquetipos del ciudadano, “el heredero imaginario”¹³ que responda a las necesidades y demandas de la sociedad actual.

En cuanto a la formación ciudadana en la escuela Colombiana nos encontramos con un panorama complejo, el cual es analizado por el profesor Jairo Gómez, el cual presenta algunas características de dichos procesos de subjetivación política de los jóvenes en la escuela. Estos se

¹² “Los modos de subjetivación se refieren a aquellas operaciones o procesos mediante los cuales los individuos o las comunidades construyen sus propios estilos de vida, al margen de los poderes y saberes establecidos” (Foucault 1980, Deleuze, 1987). citado por Gómez Esteban Hernando en: Regímenes de subjetivación ciudadana en la escuela. Documento de trabajo en la Maestría.

¹³El heredero imaginario se puede entender como formato modélico postulado para los jóvenes por la retórica dominante, especialmente desde lo mediático.

constituyen en primer lugar por la autodeterminación, entendida como la creación de sus propias leyes y valores por fuera de las grandes instituciones de la sociedad. En segundo lugar, los nuevos ámbitos de lo político en los que se presentan líneas de fuga hacia otros espacios de ejercicio de lo público. Por ejemplo, en los grupos ambientalistas o de las nuevas estéticas, en los cuales surgen unos equilibrios entre intereses individuales y en donde se logra evidenciar la autoafirmación, el goce y la preocupación por los demás; donde no se excluyen entre ellos y el compromiso con la sociedad para no es sinónimo de afiliación. Así mismo, el reconocimiento de diferentes tipos de libertad y la retirada de las instituciones clásicas como el matrimonio y el Estado llevan al sujeto a una nueva posibilidad de elección de vida.

La libertad de elección es otra característica que nos indica que los jóvenes exigen no sólo mejoras en las condiciones materiales sino la posibilidad de desarrollar formas alternativas de convivencia, de trabajo, de relaciones interpersonales y principalmente nuevas formas de comunicación con un nuevo lenguaje, en este caso específicamente para la escuela.

En este marco se evidencia la polisemia en la cual recaen los profesores, especialmente los de ciencias sociales, al no tener una concepción explícita de ciudadanía ya que no muestra un deslinde con los conceptos ético-políticos como son la educación moral, los derechos humanos,¹⁴ la educación para la democracia y la paz; convirtiendo la educación ciudadana en una de nueva urbanidad de Carreño que se debe acatar para no ser excluido o sancionado. Por otra parte, los rituales de la democracia escolar (elección de personero, izadas de bandera etc.) generan un efecto contrario para el que fueron diseñados, despertando la apatía de los jóvenes al reproducir los vicios de la democracia politiquera de nuestro país. Citando a Foucault, Gómez (2005) nos

¹⁴ Esta educación moral ha conllevado a la formación de las ciudadanas sacras en las cuales se da un sentido teológico y trágico de salvación de mundo.

brinda cuatro formas de subjetivación que aplica a la escuela. Éstas son a través del cuerpo, de la regla, a través del pliegue del saber y el de la alteridad.

En este sentido la propuesta del autor parte del reconocimiento de la necesidad de transformar la formación ciudadana desde una postura ético- política, acorde a la realidad política del país. Esto configuraría un tipo de ciudadanía compleja y agonista, reconociendo que lo ciudadano se da en un orden social y legal establecido por el Estado, en el cuál es necesario cuestionar la construcción de la ciudadanía desde los parámetros de la democracia formal, ya que en esta se ha generado la crisis del discurso público y privado.

Propone una perspectiva agonista que centra su atención en el combate, el conflicto, la protesta y la denuncia. A partir de esto, articula una nueva conceptualización teórica- metodológica que fortalecerá un concepto de ciudadanía, acorde a los cambios políticos de esta última década, ya que “la salida a la ciudadanía formal y abstracta del liberalismo es la ciudadanía agonista y compleja propia de las naciones en conflicto” (Gómez, 2005, p. 99).

Desde este punto de vista el carácter agonista de lo público “se expresa asumiendo la ciudadanía como técnica o instrumento político para la ampliación de la democracia” (p.98); sumado a la necesidad de la reconceptualización del sujeto social y de la identidad colectiva, en la cual el conflicto permite la emergencia de nuevas identidades ciudadanas (etnias, homosexuales, desplazados), desde una perspectiva de la democracia radical.

De esta forma sus características serían la autorreferencialidad, como la capacidad de entenderse así mismo y la descentración, entendida como la capacidad de entender al otro. Estos elementos se irían desplegando a lo largo del desarrollo de los sujetos, “hasta adquirir la complejidad requerida para el aprendizaje ciudadano y la actividad política” (p.14) configurando su carácter dinámico y tensional.

En otro orden de ideas, en cuanto a la formación ciudadana, el tipo de ciudadanía emergente se relaciona con la propuesta de Giroux desde una racionalidad emancipadora. Se reconoce en la ciudadanía una práctica histórica transversalizada por relaciones de poder y contra poder puestas en escena, en este caso por los jóvenes, teniendo como campo de batalla la cultura y la comunicación. Este tipo de formación está dentro de este marco al integrar las nuevas identidades y subjetividades a la apuesta formativa. Paralelo a esto, la propuesta de Suzan es pertinente puesto que nos permite leer en la ciudadanía compleja una posibilidad de formación basada en la experiencia desde la comunidad, entendida esta como grupo con intereses y características comunes; en este caso los jóvenes reflejan esto en lo que el autor denomina nuevas subjetividades políticas y nuevas formas de filiación, las cuales deben ser tenidas en cuenta a la hora de pensarse una construcción formativa.

Este tipo de ciudadanía también es recogido por la propuesta formativa de Adela Cortina, a la que denomina *glocal*. Esto se debe a que si se recogen características comunicativas de la juventud actual, se sabe que sus construcciones identitarias son transversalizadas por la cultura global gracias a los medios masivos de comunicación y a las redes sociales. Al mismo tiempo las formas asociativas con su comunidad, aunque disimiles de las prácticas políticas convencionales permiten evidenciar formas de apropiación del territorio claves para pensarse un la línea de formación que potencie una participación efectiva y un ejercicio de reconocimiento de las nuevas subjetividades

3.2.3 El feminismo y postcolonialismo en el discurso de lo ciudadano

La cuestión de la identidad es central para una discusión de los retos de la ciudadanía liberal tradicional. Chantal Mouffe (1993) toma una posición esencialista y desde una mirada postestructuralista esboza epistemológicamente lo que está en juego en la discusión de la

ciudadanía desde una perspectiva feminista. Nos recuerda que se debe repensar la supuesta unidad del sujeto racional y homogéneo para dar cabida al análisis de las múltiples formas de subordinación.

Estas relaciones de subordinación tienen múltiples capas, en realidad uno puede desempeñar un papel dominante en una relación y un papel subordinado en otra. Esto nos demuestra que la identidad no es una esencia fija sino un conjunto de posiciones como nos lo indica Torres entre estatus y función, narrativas y discursos contruidos por el sujeto desde la relaciones de él o ella.

Chantal Mouffe cuestiona la noción misma de identidad como esencia, que responde a ciertos códigos, reglas o naturaleza. “La identidad de un sujeto, tan múltiple y contradictorio es siempre contingente y precaria, temporalmente fija en la intersección de esas posiciones del sujeto y dependiente de formas específicas de identificación” (Torres, 2001, p.77). Por lo tanto es imposible de hablar de agente social como si se estuviera hablando de una identidad unificada y homogénea.

Lo que nos da a entender Mouffe es que la noción de identidad de un sujeto no se puede abordar como coexistencia de una pluralidad de posiciones, así como el agente social no puede ser singularizado como si estuviera constituido por una identidad básica única, retando cualquier posición simplista del análisis ciudadano basada en definiciones legales y territoriales. Es claro que la identidad como proceso de subjetivación influye en las visiones sobre la ciudadanía, ya que cumple un lugar fundamental, pero no la entendemos como un cúmulo de factores o como amalgama de propiedades. Retomando la postura de Mouffe, las identidades se deben ver como el producto de la interacción entre varios discursos que construyen la experiencia de un sujeto y las diferentes posiciones que definen esas experiencias; pero como estas posiciones son el

producto de la constante subversión y sobredeterminación de unas por otras, esta politización de las identidades genera nuevas formas de lucha que son el eje de la nueva democracia plural.

En este sentido para una formación ciudadana se propone la noción de equivalencias democráticas. La idea es que para una democracia radical es necesario vincular diferentes luchas democráticas e identidades. Para que estas converjan, es necesaria la generación de un sentido común que modifique y construya diversas identidades grupales, y así ante las solicitudes de cada grupo, se puedan articular con la de los otros, según el principio de equivalencia. De esta forma las identidades esenciales se ponen en tela de juicio, la dicotomía de diferencia e igualdad deja de tener sentido y se convierte en una falsa dicotomía.

Siguiendo a Pateman, con respecto a la relación entre feminismo y ciudadanía, la define como “una categoría patriarcal construida según la imagen masculina”. En contraposición, nos propone crear una ciudadanía sexualmente diferenciada que reconozca la capacidad que las mujeres tienen y de la que carecen los hombres “la maternidad”. Mouffe desvirtúa lo anterior, sostiene que uno de los objetivos centrales del feminismo ha sido buscar demandas específicas, que puedan reflejar el interés de las mujeres en la articulación de la política democrática. Enfrenta el feminismo maternal por su incapacidad de promover un modelo adecuado de ciudadanía; como la relación madre e hijo es una actividad desigual, íntima, exclusiva y particular contrasta mucho con la ciudadanía democrática, que requiere actividades colectivas incluyentes y generalizadoras. En lo anterior encontramos en la distinción privado/público, uno de los legados más importantes y complejos del pasado para el feminismo, es la contracción del individuo ostensiblemente universal.

Por otro lado para la perspectiva de la ciencia social liberal se espera que el feminismo venga a completar las piezas faltantes de la teoría social y como nos dice Mouffe (1993), “se ve como

una cuestión de encajar a las mujeres en un marco unitario e indiferenciado que parte del supuesto que hay un solo sexo” (citada por Torres, 2001, p.147), universal para decirlo de otra manera. Es fácil afirmar que las capacidades de las mujeres necesitan de nuestra exclusión de la vida pública, que la única respuesta apropiada es insistir en que la diferencia sexual es irrelevante. No obstante, este tipo de argumentación deja la caracterización sexualmente particular del mundo, del individuo y sus capacidades.

Retomando a Pateman (1996), en cuanto al aporte del feminismo a la teoría política, “la teoría distintivamente feminista empieza por el reconocimiento de que los individuos son femeninos o masculinos, que la individualidad no es una abstracción unitaria sino una expresión corporizada y sexualmente diferenciada de la unidad del género humano” (citado por Torres, 2001, p.151). Dándonos a entender con lo anterior, que la ciudadanía no debe tomarse como una estructura simple y estática. Esta debe responder a los nuevos retos que impone la raza, el género y la clase; necesita ser situada en el mundo vital de las sociedades decoloniales globalizadas, así pues es importante discutir el análisis decolonial a la ciudadanía.

El colonialismo está vinculado a la expansión imperialista de las sociedades metropolitanas europeas sobre sociedades del tercer mundo, es un proceso histórico que Lenin definió como imperialismo, una fase superior del capitalismo (Torres, 2001, p.156). El colonialismo fue también un intento de forzar la modernización por medio de la invasión territorial, política y tecnológica desde las sociedades industriales avanzadas a sociedades menos desarrolladas tecnológicamente. Por otro lado, este mismo colonialismo sirvió para resolver algunos problemas a las metrópolis europeas como el económico y social, a través de la explotación de los recursos naturales y mano de obra. Por último, el colonialismo se basa en consideraciones geopolíticas de

los Estados nación europeos y de las élites que intentaban incrementar su alcance comercial planetario. De acuerdo con Torres (2001)

Teniendo en cuenta lo anterior la decolonización, es una perspectiva teórica conectada con movimientos de liberación en la lucha contra el colonialismo y el racismo, Surgió como un intento de criticar los fundamentos racionales del colonialismo (básicamente a la ilustración y su herencia a la modernidad) y de descolonizar la mente, como lo hace el feminismo, la decolonialidad critica la idea de una razón no cualificada, la universalización no cualificada, la idea de una soberanía nacional y la integridad de un sujeto con autoidentidad que detente intereses específicos (p.157) y *autoreflexivos*.

En el contexto latinoamericano es necesario poner en juego los conceptos de hibridez, frontera, tercer espacio y márgenes; los cuales parecen captar teóricamente este intento de entender la ubicación y la práctica simbólico - política del tercer mundo tanto en términos de su iniciación geopolítica en el mapa cultural del globo, como en el fenómeno de diáspora hacia el corazón de las sociedades coloniales metropolitanas, generando el desarrollo de espacios subalternos dentro de estas mismas,

La cultura la entendemos “(...) como un campo de batalla, y la meta principal del postcolonialismo ha sido la necesidad de descolonizar la mente y promover el interés de la gente oprimida, poner en tela de juicio la supremacía del marco occidental” (Torres, 2001, p.158). - supremacía del poder blanco-. De allí se generan resistencias que se articulan al colonialismo, propiciando nuevas identidades en esta lucha y divisiones culturales radicales. Lo anterior relacionándolo ya con la construcción del discurso de lo ciudadano, debe integrarse en un análisis de las diversas dimensiones en la transnacionalización del concepto de nación y del papel que desarrollan los espacios territoriales en la articulación de la idea de soberanía nacional.

La formación para este tipo de ciudadanías según el criterio que brinda la investigación, debe tener nuevos elementos que den respuestas a cuestionamientos que complejizan el quehacer ciudadano en una sociedad cada vez más cambiante. Debe tener unos derroteros que apunten a transversalizar el pensamiento y en este caso, se hace por las diferentes propuestas del cuadro síntesis de inicio del capítulo. Como propuesta se recogen elementos de Cortina, Giroux, Suzán y Vásquez, de los cuales podemos extraer la necesidad de un marco glocal en donde la solución de problemas de la comunidad permitan una vinculación identitaria, reconociendo las relaciones de poder y resistencia generadas en el proceso como insumo pedagógico; igualmente, retomando marcos globales como los derechos humanos y una democracia radical. Para esto, retoman apuestas como el modelo glocal, el modelo liberal igualitario, la enseñanza basada en la experiencia comunitaria y la racionalidad emancipadora

Frente al proceso deconstructivo del discurso postmodernista de la formación ciudadana, podemos tener en cuenta las siguientes nociones:

- La formación ciudadana dentro de este discurso se complejiza, por la polisemia de los conceptos que en un principio la determinaban, por esta razón se deben resignificar y complementar con un nuevo andamiaje categorial que la fortalezca o transforme y que permita un dialogo intercultural para su fortalecimiento.
- Los discursos emergentes de la formación ciudadana permiten encontrar puntos de equilibrio entre los intereses individuales y grupales de los sujetos ciudadanos.
- Cultura espacio de tensiones discursivas, la formación ciudadana hace parte de estas tensiones, por ende se tiene que entender como un discurso de poder, pero al mismo tiempo su estructura nos da una posibilidad de analizar sus espacios de resistencia con el fin de reconocerlos y potenciarlos.

- Además de las luchas por el acceso igualitario a recursos básicos, se genera la necesidad de acceder a medios de comunicación.
- Las redes de sociales se convierten en un punto de equilibrio entre los medios masivos y los grupos subalternos, la formación ciudadana debe generar espacios de producción, mediación, y análisis de estos nuevos espacios discursivos
- La identidad está compuesta por la interacción de diferentes discursos, estos constantemente cambian y se renuevan por eso la formación ciudadana desde la identidad debe ser flexible.

3.3 Formación ciudadana desde las políticas públicas Colombianas: por una deconstrucción contextualizada

En esta segunda parte del capítulo se analizan apuestas políticas de formación ciudadana propuestas desde las instituciones gubernamentales; las competencias ciudadanas y la cátedra para la paz del Ministerio de Educación Nacional MEN y los Planes Integrales de Educación en Ciudadanía y Convivencia PIECC como propuesta de formación alternativa de la alcaldía de Bogotá de 2012/ 2016.

El objetivo de este apartado es evidenciar elementos fruto del análisis de contenido propuesto por la metodología, que se conviertan en dinamizadores del ejercicio deconstrutivo; esto con el fin de comprobar así imposiciones de lecturas esencialistas de la formación ciudadana, contextualizar las construcciones teóricas y visibilizar su contenido político; considerar los nuevos sentidos y nuevas prácticas que desde las políticas públicas hacen presencia en diferentes escenarios.

Para llevar a cabo el ejercicio se realizará un análisis comparado de las propuestas del MEN y de la Secretaria de Educación. Esto teniendo en cuenta su similitud en origen (instituciones

públicas gubernamentales) y en su objetivo (formar ciudadanos), pero su diferenciada posición política. Lo anterior permitirá triangular elementos que caractericen estas apuestas para su análisis y posterior trabajo deconstructivo, el cual será transversalizado con el elemento hallado en el segundo capítulo.

Para finalizar este capítulo, se presentará entonces un análisis de la propuesta de cátedra para la paz, esperando evidenciar aciertos y falencias que nos permitan deconstruirla, encontrar trazos que complementen y fortalezcan un nuevo enfoque de formación ciudadana para un posible postconflicto en Colombia, objetivo principal de esta investigación.

Empecemos con el ejercicio de análisis comparativo sobre la formación ciudadana, en los documentos del Ministerio de Educación Nacional y la de la Secretaría de Educación Distrital. Gobierno 2012 -2016. A partir de la propuesta de Estándares básicos en competencias ciudadanas: formar para la ciudadanía sí es posible, (2006), el Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN) delimitó los elementos teóricos, conceptuales y metodológicos, bajo los cuales se debía articular la enseñanza para la formación ciudadana en los colegios. En el 2011, esta propuesta es ampliada bajo el programa de Institucionalización de las Competencias Ciudadanas (MEN, 2011a) (MEN, 2011b), lo cual, significó el desarrollo de algunos elementos conceptuales y metodológicos que complementaron la propuesta inicial y que en la actualidad están siendo adaptados e implementados en las instituciones educativas del país.

Por otra parte, sobresale el Proyecto Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (en adelante PECC) desarrollado por la Secretaría de Educación del Distrito (en adelante SED) bajo el plan de desarrollo 2012- 2016 denominado Bogotá Humana. Este, a pesar de ubicarse en el marco de los lineamientos del MEN, ha representado a nivel administrativo una renovación del debate sobre la formación ciudadana; puesto que ha introducido unos nuevos elementos

conceptuales que cuestionan y chocan con las directrices del MEN y que representan una actualización, en relación con las nuevas tendencias teóricas de las ciencias sociales.

Para una comprensión amplia, se propone un análisis comparativo de los diferentes elementos teóricos, conceptuales y metodológicos que resulten relevantes para comprender los alcances y limitaciones de estas propuestas. No se trata de un ejercicio descriptivo, sino que se pretende partir de una postura crítica que esboce los elementos a tener en cuenta para la formulación de una propuesta de formación ciudadana que parta de los postulados de la Pedagogía Crítica y que se articule con los retos que surjan en un contexto de posconflicto.

3.3.1 Elementos teóricos, conceptuales y metodológicos: la ciudadanía.

En términos teóricos, en cuanto a la comprensión que se tiene sobre la ciudadanía, se define lo siguiente: la postura del MEN se ubica entre dos enfoques, uno de tipo “civilista” y el otro de tipo liberal-formalista. Mientras que el de la SED, parte de un enfoque teórico de tipo “alternativo” de carácter crítico que se relaciona con los postulados de la democracia radical. En cuanto al MEN, se evidencia una visión de la ciudadanía como cultura cívica, señalando que: “El concepto de ciudadanía que está en la base de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas parte de la premisa básica de que es característica de los seres humanos vivir en sociedad.” (MEN, 2006, p. 2). En el marco de esta convivencia en sociedad son inevitables los conflictos de diversa índole, los cuales en el ejercicio ciudadano se deben resolver de manera pacífica, teniendo presente los alcances normativos. En el plano de los derechos y deberes de todo ser humano y reconociendo el rol específico que cumple el Estado, se ubican dentro de esta concepción tres elementos fundantes: 1. La relación vertical con el Estado 2. El papel central al cumplimiento de las normas y 3. Un “deber ser” de la actuación del ciudadano en la vida pública. Citando a Mockus (2006) se dice que “la ciudadanía es un mínimo de humanidad compartida.

Cuando decimos que alguien es ciudadano, pensamos en aquel que respeta unos mínimos, que genera una confianza básica.” (p. 3). Lo anterior, evidencia el énfasis en la noción de la ciudadanía como el “buen” comportamiento en el que se conocen y se cumplen normas básicas de convivencia y hay un ejercicio de autorregulación ciudadana, que se da en beneficio del bien común.

En la propuesta de institucionalizar las competencias ciudadanas (2011) el énfasis cambia. debido a que, sin dejar de lado la noción civilista del “buen” ciudadano, se asume la ciudadanía como fundamento para la consolidación del Estado social de derecho, promulgado en la constitución de 1991. Se parte del reconocimiento de que, a pesar de su formulación en términos formales, su desarrollo en la realidad social del país ha estado limitado. Señalando, por ello, la necesidad de que los ciudadanos se eduquen para “conocer cómo funciona el sistema, entender los riesgos y los beneficios de este tipo de gobierno y para involucrarnos en los procesos políticos” (MEN, 2011a, p. 17). Se establece la ciudadanía como fundamento bajo el cual se fortalece el Estado social de derecho y como la base para el cumplimiento de sus principios fundamentales.

En contraste, la propuesta de la SED, parte de cuestionar estas visiones cívico-formalistas y propone una visión que autodefinen como “alternativa” la cual parte de tres enunciados fundamentales: 1. La centralidad de las relaciones de poder en el ejercicio de la ciudadanía; 2. El carácter dinámico e histórico de la ciudadanía y 3. “las ‘arenas’ y las ‘escalas’ donde ‘luchas’ ciudadanas tienen lugar no están limitadas por el Estado, entendiendo que las expresiones ciudadanas y la práctica de la ciudadanía suceden cotidianamente en una amplia red de relaciones colectivas” (SED, 2014b, p. 12). Lo que se sintetiza en la idea de que la ciudadanía, en última instancia, no está dada como un todo de manera definitiva, sino que en el ejercicio de la

democracia está buscando permanentemente espacios de legitimación y re-construcción, es una definición que tiene inmersa la idea de la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

En la aproximación a estas dos definiciones de la ciudadanía sobresalen dos diferencias sustanciales. Por un lado, la perspectiva del MEN representa una visión positiva de la ciudadanía, la cual, está definida y delimita de manera clara en el papel y los alcances que debe tener para la sociedad; mientras la visión de la SED propone una comprensión de la ciudadanía en su carácter dinámico e histórico, pues, esta se transfigura y se ajusta a las diferentes transformaciones sociales.

Otro elemento de distinción se da en la definición del concepto de poder. El MEN se centra en el carácter trascendente del poder, en términos de cómo se adquiere cierta cantidad de poder político para influir sobre la sociedad, por el ejercicio ciudadano. La SED entiende el poder como relación social que surge de manera inmanente, por lo cual, está presente en todas las formas de interacción, este no se entiende como un ejercicio acumulativo para la dominación, sino como un ejercicio habitual que se desenvuelve en las dinámicas cotidianas de la sociedad.

A pesar de que estas dos conceptualizaciones de la ciudadanía tienen diferencias sustanciales, es interesante como estas confluyen en la dicotomía entre los espacios públicos y privados en el ejercicio ciudadano. En la propuesta del MEN, esta distinción es clara, cuando se habla del ámbito público de la ciudadanía, en el marco de los intereses comunes o colectivos; y el espacio privado, en el plano familiar y demás relaciones afectivas (MEN, 2006). En la propuesta de la SED, en el momento que se define la centralidad del poder, entendido como relación social y no como ejercicio de dominación, este adquiere una doble naturaleza que se da en “escenarios macro - los gobiernos, la administración de justicia, entre otros -como en las relaciones en los niveles micro – amistad, familiares, entre docentes y estudiantes, entre otras”. (SED, 2001 4b,

p. 19). Lo que lleva, a la misma distinción entre lo público y lo privado. Aclarando, además, que en esta distinción, ambas posturas concuerdan en que existe una relación de mutua influencia entre los espacios públicos y privados y que ambos se construyen de manera simbiótica.

Es importante aclarar cómo esta visión de mutua influencia e interdependencia se plantea en términos equivalentes. Desconociendo cómo es determinante la influencia que pueda llegar a tener la esfera pública sobre la privada, mientras la influencia de la esfera privada sobre la pública es apenas relativa. Esta aclaración, de principio cuestiona el fundamento, según el cual la ciudadanía puede centralizar su acción o ejercicio en los espacios privados o micro; y que, por antonomasia, esto conducirá a transformaciones en los escenarios públicos o macro. “Donde se ubica el contra-poder las dos propuestas carecen de una teoría de la dominación” (Giroux 2003)

3.3.2 La formación para la Ciudadanía.

A partir de la caracterización del concepto de ciudadanía el interrogante se presenta en relación a cómo trasladar dichas definiciones al plano de la formación para la ciudadanía. Básicamente, qué se debe comprender por formación ciudadana. En este punto se presenta mayor claridad en la definición de cada una de las propuestas; las siguientes son las definiciones puntuales:

Las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera *constructiva* en la *sociedad democrática*. (MEN, 2004, p.8) (...) para que todas las personas seamos *sujetos sociales activos de derechos*, es decir, para que podamos *ejercer plenamente la ciudadanía* respetando, difundiendo, defendiendo, garantizando y restaurando nuestros derechos (MEN, 2011a, p.8)

(...) el PECC establece como *criterios educativos* un conjunto de capacidades esenciales
 (...) una capacidad ciudadana esencial es entendida como un conjunto de conocimientos, actitudes, habilidades, motivaciones y prácticas que desarrollan el *potencial* para conocerme, conocer mi contexto, *imaginarme* su transformación y *actuar* con otras personas para *transformarlo*. (SED, 2014b, p. 21)

En estas dos definiciones el elemento diferenciador que resulta sustancial se refiere al comprender la formación ciudadana en aspectos de “competencias” o “capacidades”. Distinción que resulta relevante en términos teóricos. De acuerdo a la concepción del MEN una competencia se define como: saber y saber hacer. “La competencia implica poder usar el conocimiento en la realización de acciones o productos (...) se trata, entonces, de que las personas puedan usar sus capacidades de manera flexible para enfrentar problemas nuevos de la vida cotidiana” (MEN, 2004, p. 7) en conceptos de la SED y siguiendo los postulados de Martha Nussbaum (2014), se formula que “las capacidades humanas se refieren a la posibilidad que tiene un ser humano de decidir y elegir realmente en un cierto contexto social” en este caso las capacidades por ser esenciales para el desarrollo, no solo de la ciudadanía, son referentes para la vida digna como tal.

En resumen, la competencia es algo fijo y medible en forma homogénea, es siempre la misma, lo único que varía es la posibilidad para aplicarla en diferentes situaciones cotidianas (Vega, 2011). Mientras la capacidad, al definirse en términos de potencialidad, se ubica en dos planos: uno la capacidad del sujeto y otro la posibilidad de acción en el contexto. Lo que hace que esta definición tenga un carácter relacional, donde sólo se puede entender en la interacción con un contexto social determinado.

En la definición presentada por el MEN, se pueden sustraer los siguiente elementos de análisis: 1. ¿Qué se debe entender y quién determina lo que es actuar de manera constructiva?; 2. ¿A qué se hace referencia cuando se habla de democrática? y 3. ¿En qué consiste el saber actuar constructivamente en una sociedad democrática? (Vega, 2011). Además, de la problemática relación que se establece entre la casi que obligatoriedad de poseer dichas competencias para hacerse con el derecho de ejercer la ciudadanía; como queda de manifiesto cuando se afirma que para la formación ciudadana se debe “apoyar el desarrollo de las competencias y los conocimientos que necesitan niños, niñas y jóvenes del país para ejercer su derecho a actuar como agentes activos y de manera constructiva en la sociedad” (MEN, 2006, p.7). Lo anterior implica que sin estas competencias el derecho del ciudadano debe ser restringido o solo puede permitirse o ejecutarse de manera incompleta. Lo cual lleva al último cuestionamiento, quién “determina cuál es el “bueno” y “verdadero” ciudadano, el modelo ideal al que todos deberíamos asemejarnos y aproximarnos, so pena de ser señalados (...) como los “malos ciudadanos”, y los malos hijos de Colombia” (Vega, 2011, p. 379)

En cuanto a la definición presentada por la SED, se distingue esta parte de la idea de la formación ciudadana como un ejercicio procedimental para el desarrollo de ciertas potencialidades, que de por sí, ya se formulan como inherentes al ser humano; dado que estas capacidades esenciales “están enfocadas al crecimiento del ser, a la construcción de un saber en contexto, y al hacer como herramienta por excelencia de la transformación social” (SED, 2014b, p. 21).

Esta definición se articula con diferentes dimensiones sociales que se relacionan con diversas formas de ejercer poder: 1. conocerse: dimensión individual, el “poder-dentro” como posibilidad de reconocernos física, intelectual o espiritualmente; 2. conocer el contexto: dimensión societal,

el “poder-con” la posibilidad de cooperar y participar con otros; 3. transformar: dimensión sistémica, el “poder-para” actuar buscando la transformación de la sociedad. (SED, 2014b) Al presentarse como un campo relacional de poder y de posibilidad, esta definición, permite pensar la formación ciudadana en un plano mucho más amplio y en términos dinámicos. La cual concluye con una invitación a construir una nueva sociedad.

3.3.3 Estructura metodológica.

La estructuración esquemática, y a partir de la integración de diversas variables, es un elemento que resulta común en cada una de las propuestas. El análisis de estas formas de organización revela los elementos que se priorizan y permite evidenciar algunos posicionamientos ideológicos y los intereses particulares con los que se asocian. Esto relacionado con la implementación de las propuestas en los espacios escolares. A continuación, se hace una descripción, lo más generalizada posible, de cada una a fin de identificar los elementos conceptuales sobre los procesos de formación y la interacción en los espacios educativos.

La propuesta del MEN se organiza de manera jerárquica, partiendo de la definición de los estandartes básicos de competencias ciudadanas. Se dividen en tres grupos, los cuales representan las dimensiones necesarias para el ejercicio de la ciudadanía; estos son: 1. Convivencia y paz; 2. Participación y responsabilidad democrática y 3. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

A partir de estos tres grupos se enuncian un estándar general para cada ciclo. Los cuáles, serán alcanzados a partir del desarrollo de un listado de estándares específicos; estos se organizan y se definen en términos de los conocimientos concretos y las competencias comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras que deben alcanzar los estudiante. Esta

estructura se mantiene en cada ciclo, variando únicamente en el grado de dificultad de los estándares generales y específicos y en el grado de exigencia en el desarrollo de las competencias. En retrospectiva, las competencias están en la base, las cuales se desarrollan o se alcanzan al cumplir con los estándares específicos, los que una vez alcanzados, representan el desarrollo del estándar general de cada uno de los ciclos de manera particular y el avance en algunos de los tres grupos de dimensiones esenciales para la ciudadanía.

Partiendo de las dificultades metodológicas que se evidenciaron para alcanzar los estándares propuestos en el 2011, se añadirá la propuesta de institucionalizar las competencias ciudadanas. Esta propuesta, parte del enunciado de que las competencias ciudadanas se alcanzan de manera más efectiva, cuando son puestas en una acción democrática e interactiva, que les permita a los estudiantes tener unas prácticas efectivas, por lo tanto...

La institucionalización se entiende, (...) como un proceso colectivo, articulado y participativo mediante el cual las competencias ciudadanas son apropiadas y legitimadas por la comunidad educativa. Así, el fin de la institucionalización es la inclusión, desarrollo y puesta en práctica de las competencias ciudadanas en los espacios cotidianos (...) y, con ello, construir la posibilidad real de llevar a cabo lo propuesto en los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (MEN, 2011a, p. 24)

Con esta institucionalización se pretende modificar ciertas dinámicas de interacción entre los miembros de la comunidad educativa. Tratando de potenciar los diferentes espacios o ambientes escolares. Lo cual no implica, una modificación de la estructura organizativa de los colegios; sino, una utilización de los entornos existentes para fortalecer las competencias ciudadanas. Los ambientes que se proponen son cinco: la gestión institucional, las instancias de participación, el aula de clase, los proyectos pedagógicos y el tiempo libre (MEN, 2011a, p. 25).

En términos concretos, lo que se pretende es que cada uno de los ambientes se comprometa con el desarrollo de las competencias ciudadanas, según sus funciones y alcances. Por ejemplo, a la gestión institucional se le hacen requerimientos en términos de la infraestructura administrativa. Las instancias de participación se plantean como la existencia real y operativa de los distintos estamentos del gobierno escolar, el apoyo de la orientación escolar y el agenciamiento de los estudiantes para participar en el consejo estudiantil y la personería. En el aula de clase, se espera que hayan cambios y abran paso a nuevas prácticas pedagógicas que involucren a los estudiantes, los considere en su diferencia, se les oriente y que independientemente del área, se promueva el desarrollo de las competencias ciudadanas; además, del trabajo concreto que se puede desarrollar en ciertas áreas a fines con los contenidos necesarios para dicha la formación. Los proyectos pedagógicos, se entienden como todas las iniciativas transversales (educación para los derechos humanos, el medio ambiente, la sexualidad) y que por su carácter, deben articularse con la formación ciudadana.

En cuanto a la propuesta de la SED, esta se organiza de una manera horizontal, en la cual, se parte de definir unas capacidades ciudadanas esenciales, las cuales son: “Identidad; dignidad y derechos; deberes y respeto por los derechos de los demás; sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza; sensibilidad y manejo emocional; participación” (SED, 2014b). Estas se sitúan como el centro de la formación para la ciudadanía y se desarrollan a partir de su articulación con elementos múltiples, complejos e interrelacionados que se desarrollan de manera simultánea y complementaria.

Esta propuesta representa una mayor cantidad de elementos conceptuales, se establecen seis componentes, que articulados propenden por el desarrollo de las capacidades ciudadanas

esenciales. De manera sintética y general, a continuación se enuncia cada uno de los componentes de la propuesta:

1. Cada una de las capacidades ciudadanas debe desarrollarse en las diferentes dimensiones: la individual, la social y la societal. El ejercicio del “poder-dentro”, el “poder-con” y el “poder-para”
2. Las capacidades deben desarrollarse a partir de unas áreas temáticas que son: Ambiente, Derechos humanos y paz, Diversidad y género, Cuidado y autocuidado y Participación. Estas se definen en “coherencia con los desafíos sociales y compromisos ciudadanos contemporáneos y cuyo desarrollo cognitivo y experimental, es contextualizado en las realidades de los y las estudiantes y la comunidad educativa” (SED, 2014b, p. 27).
3. En términos del seguimiento del proceso de aprendizaje se definen cuatro referentes de progreso que son conocimientos, habilidades, actitudes y motivaciones. Los cuales son localizados en relación con el desarrollo evolutivo de los estudiantes en términos biológicos, psicológicos y sociológicos.
4. El proceso de aprendizaje debe guiarse a partir del método pedagógico definido como el RAP -Reflexión-Acción-Participación- el cual, a su vez, cuenta con cuatro momentos para su desarrollo que son: pensarse y pensarnos, diálogo de saberes, transformación de realidades y reconstruyendo saberes.
5. Esta propuesta define unos principios para la aplicación del modelo pedagógico del RAP, los cuales son:” 1.la construcción de relaciones de poder horizontales; 2.partir de las necesidades, intereses y potencialidades de la comunidad educativa, 3. Unir la reflexión y la acción; 4. Reconocer que la realidad, y en particular la realidad escolar, es

compleja y concreta a la vez, y 5. trascender la escuela como espacio de aprendizaje.”

(SED, 2014)

6. Por último, al comprender la magnitud de la propuesta que se pretende desarrollar en los colegios se formulan distintos proyectos de acción, los cuales son: los planes Integrales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia PIECC; Iniciativas Ciudadanas de Transformación INCITAR; Gestión del Conocimiento; y Respuesta Integral de Orientación Escolar RIO.

Para articular estos elementos se construyen unos lineamientos pedagógicos para la propuesta del PIECC. (SED, 2014c) Estos se formulan a manera de malla curricular definidos para cada ciclo de aprendizaje.

Las mallas se presentan bajo la siguiente estructura: inicialmente se definen de manera independiente los alcances de cada una de las dimensiones (la individual, social y societal) para cada uno de los cinco ciclos de aprendizaje. Después, se formulan un horizonte de sentido, un territorio de acción, unas finalidades para la preparación. Más adelante se definen los referentes de progreso; los conocimientos, habilidades, actitudes y motivaciones que se deben alcanzar para cada ciclo. Para finalizar, se presenta un listado de acciones concretas para desarrollar en cada una de las seis capacidades esenciales ciudadanas, cada una en el marco individual, social y societal. Todo esto organizado de manera coherente con el desarrollo y los principios del modelo pedagógico RAP.

En el plano teórico se definen como el centro de las propuestas se ubican: los grupos de dimensiones para la ciudadanía del MEN y las capacidades ciudadanas esenciales de la SED. En este punto es evidente el antagonismo, puesto que de fondo se revela el carácter formalista e institucional del MEN en relación con la visión relacional y compleja de la SED.

Esta división general plantea otros elementos de análisis, por ejemplo, como en la visión del MEN se piensa en unas competencias genéricas que se desarrollan asociadas a unos fines o dimensiones de formación ciudadana. Mientras en la SED, se formulan unas capacidades concretas y específicas para la ciudadanía. Lo cual, origina un mayor grado de especificidad en la propuesta de la SED, en vista de que se determina el carácter particular y complejo, bajo el cual se debe asociar la formación ciudadana.

Las propuestas coinciden en la necesidad de plantear la formación ciudadana en términos prácticos. Sin embargo, se distingue como en la visión del MEN, esta práctica está asociada a la adaptación formal del colegio a las estructuras administrativas e institucionales del Estado social de derecho; identificando la ciudadanía como el ejercicio de la buena relación con las instituciones y la participación limitada y al orden y la burocracia administrativa. Mientras en la propuesta de la SED se evidencia el interés de simular el carácter complejo y dinámico de la vida social, además de formular estrategias para fomentar la participación directa.

Estas diferencias evidencian cómo la propuesta de la SED es más rica y precisa en elementos teóricos y en los propósitos que se plantea para la formación ciudadana. La causa fundamental es el grado de complejidad con el que aborda la formación ciudadana y los propósitos amplios que se le confieren. Mientras en la propuesta del MEN la formación ciudadana tiene un carácter puramente instrumental y formal; cuyos alcances, se definen en la adaptación del ciudadano a las estructuras institucionales y la noción moralista del “buen ciudadano”.

Sin embargo, esta visión compleja y amplia que se observa en la propuesta de la SED debe ser matizada, ya que cuando se observa la estructura metodológica es evidente la gran cantidad de variables que deben considerarse en el proceso de formación para la ciudadanía, representando un carácter hipertrófico de la propuesta, que se hace evidente en los lineamientos

y en la gran cantidad de prácticas a efectuar en cada ciclo. Esta situación se presenta por una visión de la complejidad que trata de agregar todos los elementos que puedan tener un grado de incidencia, sin determinar o priorizar aquellos que puedan resultar más relevantes y en los cuales se deba hacer un mayor énfasis. Con esto, lo que se evidencia es que la propuesta carece de un mayor grado de racionalización en términos de articulación de los propósitos, con los elementos teóricos y prácticos.

A continuación se presentan los elementos en clave deconstructiva de estas dos apuestas. En el contexto colombiano actual pensar una propuesta para la formación ciudadana implica un gran reto, puesto que se deben identificar los elementos que deben ser priorizados en una situación en la cual el posconflicto se sitúa como una variable determinante. Los aportes presentados por las propuestas analizadas evidentemente, son insuficientes y estas deben ser repensadas para la nueva situación política y social. Esto abre diversos interrogantes al respecto, por ejemplo, ¿hasta qué punto podría definirse un proyecto de formación ciudadana de carácter coyuntural y transitorio? ¿de qué forma la entrada de nuevos actores políticos generará cambios en las formas de acción ciudadana? y ¿cómo estas serán incluidas en un proyecto de formación para la ciudadanía?

En un aporte para el análisis de estos nuevos retos que se plantean a la formación para la ciudadanía se determinan los siguientes elementos:

1. Se debe construir una propuesta que evidencie una reflexión sobre la sociedad deseable y los elementos puntuales que deben ser transformados. Pues las propuestas analizadas apenas definen unos enunciados generales donde reiteran el deseo en abstracto de una sociedad mejor.

2. Esta propuesta debe ser construida sobre la base de una teoría clara del papel del poder y la dominación en la sociedad, la cual parta de un énfasis en el papel de los espacios públicos y el lugar que ocupa la escuela, como institución de formación que responde a dinámicas de poder más amplias.
3. Se debe construir una propuesta con unas definiciones concretas y que a su vez permita unos espacios de mediación que posibilite su adaptación a los diferentes contextos educativos.

3.4 La cátedra de la paz y la formación para la ciudadanía

3.4.1 Un debate hacia la construcción de una propuesta pedagógica.

La cátedra de la paz, pensada como un instrumento para el postconflicto, ha merecido un enorme volumen de críticas provenientes de diferentes lugares. Dicho conjunto de críticas puede ilustrar las fragilidades de una propuesta como esta, en una coyuntura política como la actual; pero sobre todo, deja al descubierto que la política educativa no se encuentra a la altura de las circunstancias nacionales.

A partir del Decreto 1038 de Mayo 2015 “por el cual se reglamenta la cátedra de la paz”, el gobierno colombiano le propuso un lugar y unas funciones específicas a la educación básica y media en el marco del acuerdo firmado con las FARC. Una semana después de publicado el decreto, Francisco Cajiao criticó duramente la iniciativa en tres grandes frentes: de una parte, anunció que el sistema educativo colombiano ya cuenta con herramientas que permiten ubicar a la escuela como forjadora de paz y que, por tanto, Colombia no carecía de instrumentos para tal fin.

Pero sus críticas fueron más allá al plantear, en segundo lugar, que “resulta mucho más formativo revisar los mecanismos de convivencia y desarrollar actividades de reconocimiento y

respeto mutuo entre estudiantes, maestros y familias, así como estimular el rechazo al incumplimiento de las normas de convivencia”(Cajiao, 2015). Por último, planteó que es urgente una reflexión curricular profunda respecto de la enseñanza de la historia, para lograr que los y las estudiantes sepan lo que ha pasado en Colombia y cuestionó la utilidad de la cátedra para la paz en el cumplimiento de tal objetivo.

Las críticas no han parado allí; una rápida revisión de las reacciones que ha suscitado la iniciativa en cuestión, arroja tres grandes fragilidades de diferente orden.

1. La cátedra de la paz no fue elaborada con los actores de la educación y no ataca los problemas centrales para la construcción social de la paz.

No hubo un proceso previo de elaboración sistemática que involucre a los actores de la educación en torno a la producción de una propuesta pedagógica para el post acuerdo. Para un grupo importante de críticos, la cátedra de la paz es una propuesta improvisada en materia educativa y “duele que una propuesta así haya sido gestada en la Confederación Colombiana de Consumidores, sin la mínima participación de rectores, educadores, investigadores, pedagogos e intelectuales.” (De Zubiría, 2015).

De otra parte, tanto para De Zubiría (2015) como para Francisco Cajiao (2015), una educación realizada en un periodo de postguerra debe permitir ejercicios analíticos del pasado para fomentar la tolerancia y la empatía como elementos centrales del acto educativo. La cátedra de la paz para estos autores, se planteó como una propuesta aislada que no toca el centro del problema.

2. La cátedra de la paz ubica al estudiantado y al docente como sujetos pasivos y el proceso de estandarización dificulta un currículo para la paz.

Los analistas de la educación en Colombia ven el problema de una manera distinta frente a la óptica del educador o educadora. Para algunos educadores críticos de la cátedra, esta dice procurar la paz en un contexto curricular que no promueve principios democráticos. Por el contrario, esta propuesta resulta contradictoria frente a los ataques que se han realizado en Colombia desde el año 2002 y a la forma en que se vienen produciendo propuestas de modificaciones curriculares en Colombia.

El Índice Sintético de Calidad y el proceso de estandarización de la educación constituyen un ataque a la libertad de cátedra, producen una nueva jerarquía al interior de la realidad curricular y priorizan una serie de contenidos sobre otros de manera unilateral.

Mientras el docente siga siendo controlado y su autonomía violentada es difícil generar una verdadera cátedra para la paz, porque en la mirada del rector seguirá teniendo prioridad los resultados de las pruebas externas que en últimas son las que representan para él esa legitimidad aparente de las competencias en un universo neoliberal donde el humano es domesticado hacia un proyecto de vida direccionado por los entes de poder y de control. (García, 2016).

El resultado es predecible: la cátedra se vuelve un espacio incómodo y poco importante para las instituciones educativas. Termina por resolverse incluyendo algunas frases o contenidos de un área específica, que suele ser la de ciencias sociales.

3. La cátedra de la paz niega el conflicto. Habla de paz y postconflicto cuando el conflicto continúa.

Para un grupo de críticos, una educación para el postconflicto es aquella que nos enseña a tener mejores conflictos y no aquella que niega el mismo. La cátedra de la paz es un ejercicio

propuesto de manera incompleta que no promueve la comprensión del conflicto, por el contrario, plantea al mismo como acabado. Como lo afirma Palacios (2014):

La finalidad de esta cátedra puede resultar peligrosa en tanto se focalice en seguir convenciéndonos de la innecesaridad del conflicto y la posibilidad que existe de empezar a vivir una presunta paz sustantiva. Además, resulta problemático que, en las actuales condiciones de inequidad, inseguridad y corrupción del país, se esté hablando ya del postconflicto, no podemos entrar en este discurso distractor, “el tal posconflicto no existe”, ni deberá existir mientras se perpetúen tales condiciones.

La propuesta se produce en un contexto reduccionista que define al conflicto como un periodo de guerra y está lejos de concebirlo como un conflicto social que antecede la existencia misma de las FARC-EP. Dada la comprensión reducida del conflicto, el resultado es una propuesta que no abarca de manera completa el conflicto social y armado en Colombia.

3.4.2 Para una deconstrucción en contexto discusión.

De acuerdo con el decreto 1038 de 2015 y con la cartilla elaborada por la Pontificia Universidad Javeriana y la editorial Santillana (Salamanca, y otros, 2016), la cátedra de la paz cuenta con el contenido expuesto en la imagen 1. La propuesta presenta tres grandes temas a manera de ejes y 12 temáticas de las cuales las instituciones deben elegir por lo menos 2 para el desarrollo de su cátedra.

En términos conceptuales, basados en la lectura de estas dos fuentes, se puede plantear que la cátedra descansa en categorías que distan de la realidad nacional:

Ante los desafíos del postconflicto, es un imperativo para la educación hacer un aporte sustancial a tan importante tránsito hacia la paz, que permita reconstruir la sociedad colombiana, empezando por los nuevos espacios de convivencia. En este contexto, la

educación juega un papel preponderante en la construcción de escenarios de discusión donde se parta del respeto al otro como un par necesario para la construcción de la cultura de paz (Salamanca, y otros, 2016, p. 7)

En principio la cartilla ofrece un concepto de paz abierto a la existencia del conflicto. Sin embargo deja claro que parte de la premisa de que Colombia se encuentra atravesando una etapa de *postconflicto*, lo cual, a la luz de la conflictiva realidad nacional, la enorme y creciente desigualdad y el sistemático proceso de asesinato de líderes sociales entre otros elementos, es abiertamente falso. La cartilla ignora que Colombia atraviesa por un conflicto social y armado presente y que la escuela, en este sentido, produce un currículo para la paz en medio de la guerra. Este será un elemento determinante en el éxito o fracaso de la iniciativa.

Los conceptos de paz, cultura de paz y educación para la paz y desarrollo sostenible, cuentan con fuentes académicas y hasta de instituciones como la UNESCO; pero ignoran la producción académica proveniente de sectores sociales que han sido víctimas del conflicto social y armado y como consecuencia, no asumen como centro conceptual el conflicto mismo.

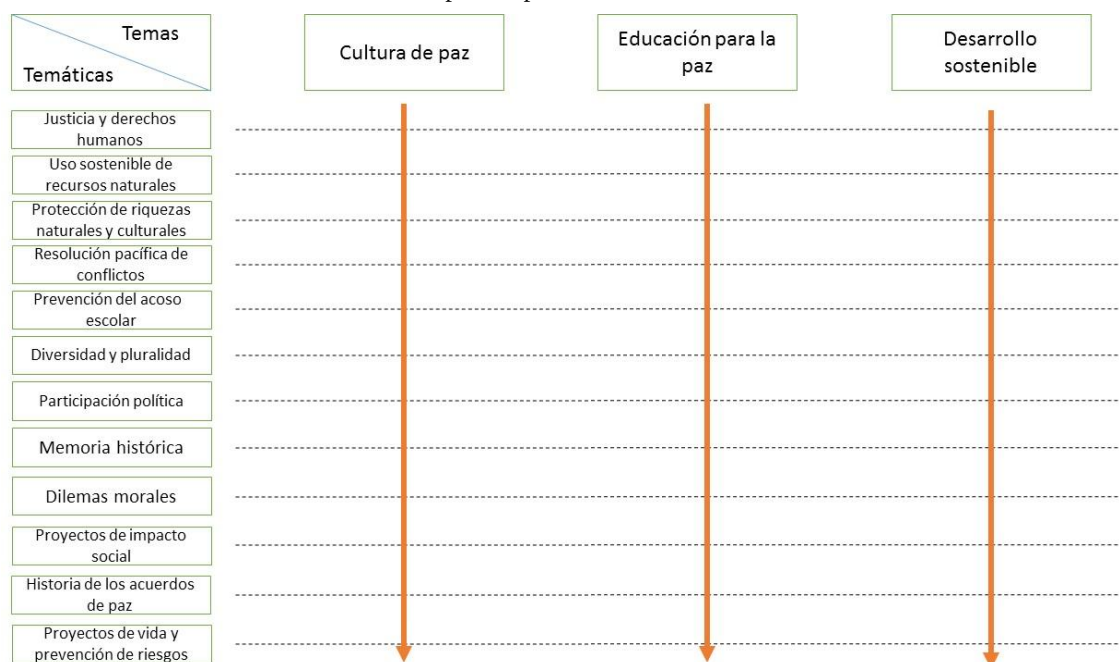
El reconocimiento del conflicto es fundamental para todo ejercicio educativo que pretenda reflexionar sobre la realidad colombiana. Para Marco Raúl Mejía (1999), debemos caminar hacia una pedagogía del conflicto y no hacia una educación para la paz porque:

Pudiéramos decir que el conflicto nos recuerda que somos seres llenos de luchas contra adversarios internos, externos, y en ocasiones contra adversarios virtuales que hemos constituido para enfrentar la dureza de nuestra construcción. Es decir, vamos teniendo la certeza de que ser humano es fundamentalmente conocer el conflicto. (p. 12).

Ignorar el conflicto como concepto central es, sin duda, uno de los desaciertos más grandes de la cátedra de la paz. En materia de contenido la propuesta de cátedra para la paz ofrece temas que

efectivamente resultarían de enorme provecho para la escuela, pero de manera desarticulada en un corpus conceptual que incluye la noción de desarrollo sostenible y que renuncia a cuestionar el desarrollo como proyecto social deseable. En este sentido descansa en ideas que han generado el conflicto social y armado presente en el país.

Figura 1: Contenido temático de la cátedra para la paz.



Fuente: Decreto 1038 de 2015. Elaboración propia.

Vale decir que, en consideración de la profunda crisis política, la cátedra no asume la construcción de ciudadanías críticas como un objetivo deseable y esto es una equivocación más si se pretende educar para el conflicto. La formación ciudadana va a ser central, ya que tramitar el conflicto armado implica refundar el concepto de democracia y la construcción de una democracia radical.

En este sentido, una educación para la paz, requiere que se ofrezca al estudiante una perspectiva abarcadora del conflicto y que se devuelva la esencia de lo político y de la política a

las comunidades, esto es, que se les haga partícipes de su presente frente al rumbo que viene tomando la sociedad colombiana.

Lo anterior incluye un análisis profundo de las causas que originaron la guerra en Colombia y de los elementos sobre los cuales descansa en conflicto social y armado, de las elaboraciones de las víctimas y de las condiciones sobre las cuales el perdón es posible. Reconciliar a la sociedad colombiana pasa necesariamente por el cuestionamiento de la democracia colombiana y esto pone en el centro la formación ciudadana.

Una formación ciudadana amplia y pluralista implica también develar a los actores de la guerra y esto incluye un proceso formativo fundamentado en la historia y la geografía nacionales, pero también en reconocer el rol que juegan los medios de comunicación en la formación de las ideas sobre la guerra y el conflicto, especialmente en la fundamentación y difusión de visiones guerreristas. La cátedra para la paz está lejos de tal objetivo, pero Colombia sí cuenta con los elementos y las experiencias para producir una propuesta formativa efectiva, si se permite su construcción democrática, incluyendo a los sujetos que en medio de la guerra han procurado la educación: los maestros.

Como elementos clave para nuestro ejercicio deconstructivo frente a la cátedra de la paz

- Se debe tener en cuenta el origen histórico del conflicto, analizar más a fondo las relaciones de poder, teniendo en cuenta las creaciones de sentido que generó la guerra con el fin de reconocer a todos los actores de la sociedad y sus nuevas lecturas de la misma como parte del conflicto.
- Los espacios de formación, incluyendo la escuela, se tienen que entender como espacios de poder y resistencia que han sido permeados y por ende no se deben solo generar espacios de paz, sino espacios de formación para entender nuestra naturaleza conflictiva.

- Se deben reconocer otros agentes y otras prácticas que hacen parte del conflicto con el fin de incluirlos como elementos de la formación ciudadana, así como los medios de comunicación masiva, la corrupción política y el contexto territorial del conflicto

3.4.3 Nociones resultado del proceso de deconstrucción de la categoría formación ciudadana.

El presente apartado es el resultado del proceso deconstructivo de la categoría formación ciudadana desarrollado a lo largo del capítulo, el cual retoma nociones de la indagación teórica de los conceptos de formación y ciudadanía del capítulo dos, evidenciándolos como ejes de análisis primario. Estos sirvieron para transversalizar los discursos de la modernidad, y los discursos emergentes, las apuestas políticas institucionales de la formación ciudadana en Colombia.

Dichas nociones, generadas del proceso deconstructivo, buscan ser vasos comunicantes entre los elementos teóricos y las prácticas políticas subalternas con el fin de tener elementos para proyectar un nuevo enfoque de formación ciudadana. Como fruto del proceso anterior, tenemos los siguientes ejes: proyecto colectivo de nación, formación como proceso progresivo y flexible, nuevos fundamentos para una identidad política común, proyección de sujeto histórico y consiente, el conflicto como elemento pedagógico, resignificación del prácticas de ciudad, deconstruir la categoría de derecho, promover nuevas lecturas de las prácticas políticas resignificar la tensión individuo /colectivo.

Un proyecto colectivo de nación es un elemento medular en una nueva propuesta de formación ciudadana para el país. Con la llegada del neoliberalismo a los países del cono Sur, al perder los Estados la posibilidad de proyectarse de manera autónoma y unificada como proyectos históricos, se produjo un crisis en la cohesión social, esto a razón de que este modelo económico

trae consigo una serie de valores y lineamientos políticos impuestos con pretensión de universalidad, cerrando espacios de decisión en donde se tenga en cuenta la polifonía discursiva del entramado cultural de la nación. Lo anterior afecta los ejes de formación ciudadana, considerando que sin un proyecto de nación que recoja un sentir común se pierde su pertinencia e identidad.

De la mano de lo anterior, es clara la necesidad de un proceso de formación ciudadana progresivo y flexible. La formación ciudadana actual retoma una serie de valores y prácticas monolíticas, que si bien muchas de ellas son vigentes como el respeto, la participación, la igualdad, entre otras; se pierden en un aprendizaje de la norma y de las instituciones que la promueven. Se debe tener en cuenta para generar un proceso de flexibilización y progresión que la cultura es un espacio de poder y resistencia y que en ella pululan discursos políticos que podrían enriquecer el andamiaje categorial de la formación así como las prácticas políticas que desea promover.

Es claro reconocer lo heterogéneo y multicultural del país, elementos que enriquecen y complejizan cualquier intento de unidad discursiva frente quehacer político. Pero si se piensa generar un proyecto colectivo de nación en miras de un posible postacuerdo, es necesario fortalecer nuevos fundamentos para una identidad política común. Esta debe estar compuesta, entre otros elementos, por la interacción de diferentes discursos en los cuales deben leerse otras formas de sociedad deseable con la cual identificarse; esta nueva identidad debe tener unas definiciones concretas y al mismo tiempo unos espacios de mediación que permitan la construcción de redes identitarias.

Como elemento central de una identidad política común, es clave la proyección de un nuevo sujeto político responsable; no solo con un pasado en común con sus conciudadanos, sino con la

capacidad de apropiarse de su papel como ser social, responsable de un proyecto colectivo, como de su papel como individuo frente al territorio que ocupa. Este nuevo sujeto político también debe reconocerse como parte del conflicto y por ende, debe tener una responsabilidad ética frente a él.

En el país el conflicto armado es visto como agenciador de diferentes problemas entre otros, el desplazamiento forzado, violencia generalizada, despojo y degradación de las relaciones sociales. Aclarando que el conflicto no siempre es sinónimo de violencia, es el momento de reconocerlo como parte de nuestra identidad dado que viene inmerso en nuestra naturaleza humana. Como resultado del proceso deconstructivo y como noción, se propone el conflicto como posibilidad pedagógica reconociéndolo no solo como hecho político sino como construcción cultural compleja en donde toda la sociedad está inmersa y que puede ser usado para develar nuevos horizontes de sentido. De igual forma para explorar nuevas prácticas políticas que, además de verse reflejado en él, sirvan para dar nuevas respuestas a la necesidad de proyecto colectivo de nación en la actual coyuntura histórica.

La deconstrucción de la propuesta del Ministerio de Educación en formación ciudadana, como de los planes integrales de educación en ciudadanía y convivencia de la Secretaría de Educación de Bogotá, permitieron establecer la necesidad de resignificar las prácticas de ciudad; dejando de lado el debate entre competencias y habilidades, proponiéndolas como posibilidad de construcción sentipensante; ya no como actitudes a educar evaluar y medir, sino posibilidades de comprensión y resignificación de las prácticas políticas que caminan hacia beneficio colectivo siendo reconocidas como productos complejos que mezclan el ser, pensar y sentir.

Es claro que el conflicto como hecho social hace parte de nuestra construcción cultural, no va desaparecer y que cada nuevo conflicto trae nuevos actantes y nuevos escenarios en disputa.

Para una nueva propuesta de formación ciudadana, es clave que cada una de estas confrontaciones genere nuevas acciones políticas más puntuales y eficaces, así como una mayor equidad al acceso a lo público generando herramientas para acabar con la tensión entre lo legal y lo legítimo. Para comenzar este proceso es importante validar desde diferentes ámbitos como la academia, los medios de comunicación y desde los centros de poder, las luchas de movimientos sociales emergentes con el fin de rastrear su apuestas y prácticas políticas y extraer de ellas lo necesario para generar redes, potenciar sus propuestas y así lograr una mayor equidad social.

Una de las tensiones más significativas dentro del discurso de lo ciudadano es la generada entre las necesidades y deseos individuales y colectivos. Las actuales propuestas enmarcadas dentro de modelos políticos de Occidente no logran equilibrar estos dos elementos, propiciando una apatía hacia la participación política tradicional y un anquilosamiento de los poderes dentro de las democracias representativas. Los nuevos discursos ciudadanos así como las prácticas políticas emergentes de los movimientos sociales, sirven para leer nuevas propuestas de sociedad deseable en donde los intereses individuales y colectivos, sean catalizados y se equilibren dentro de las nuevas identidades colectivas.

La producción discursiva sobre formación ciudadana por parte de las instituciones políticas del país son fruto de una construcción cultural y política emanada del conflicto social y armado en Colombia, esta producción denota una posición frente al poder que permite ser develado en sus diferentes dispositivos que como sistema hacen presencia en las apuestas formativas revisadas en este capítulo, para entender mejor el proceso político del conflicto y su relación con la producción educativa y pedagógica se debe tener en cuenta la construcción histórica de este conflicto con el fin de posibilitar un espacio en donde se puedan leer las necesidades formativas que genera un escenario de postconflicto en el país, esto con el fin de pronunciarse ante los

silencios y rupturas y vacíos dejados en las propuestas formativas del Ministerio de Educación Nacional.

Capítulo 4: Las necesidades de formación ciudadana Colombia una apuesta deconstructiva para la coyuntura histórica

El presente capítulo es un análisis histórico que sirve como punto de flexión entre la propuesta deconstructiva y el contexto, recoge elementos del conflicto social y armado de Colombia y los analiza a la luz de la construcción de ciudadanía en el país. El objetivo del presente texto es visibilizar las necesidades emergentes de formación ciudadana, las cuales serán clave para analizar los aportes políticos y formativos de algunos movimientos populares quienes a partir de una mirada desde el Sur, aportan a un nuevo enfoque de formación ciudadana.

4.1 Elementos preliminares

El proceso de paz en Colombia representa uno de los acontecimientos más relevantes de la historia reciente ya que a partir de los acuerdos de la Habana con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia Ejército del Pueblo (FARC-EP) y el desarrollo de la mesa de diálogo con el Ejército de Liberación Nacional (ELN); se da la posibilidad de concluir la expresión militar de un conflicto que ha perdurado por más de medio siglo, proyectando el inicio de un nuevo periodo histórico que implicará transformaciones profundas dentro la sociedad colombiana. Esta situación ha generado la necesidad de repensar e indagar sobre las causas, el carácter y las razones de la continuidad del conflicto; lo cual ha supuesto la apertura de viejas discusiones sobre el carácter general de nuestra configuración nacional, sobre el desarrollo del modelo económico, el desarrollo de la institucionalidad estatal y sobre la incidencia que ha tenido en la sociedad el desarrollo sostenido de la confrontación armada.

En este panorama de discusión general, se hace importante reflexionar sobre los retos que se le plantean a la ciudadanía en un contexto de posconflicto. Es así que se abren diversos interrogantes alrededor de la relación entre el Estado, el conflicto armado y la forma en la cual se ha configurado la noción y el ejercicio de la ciudadanía. Pensando, por ejemplo, en ¿cómo se ha relacionado el carácter general del conflicto social y armado con el desarrollo y el ejercicio de la ciudadanía? ¿De qué forma la ciudadanía se vio integrada a las dinámicas de la confrontación social y armada? ¿Cuáles son los retos para la ciudadanía en su relación con el Estado en un contexto de posconflicto? ¿Cómo se debe transformar o rediseñar los planteamientos generales de la formación ciudadana en el posconflicto?

4.2 Planteamientos generales

Los elementos genéricos que articulan la noción de ciudadanía se definen en el plano de la relación entre el Estado y la sociedad civil; así como en el ideal de un ejercicio continuo de interlocución entre el ciudadano y las instituciones de poder, que tiene como finalidad que los ciudadanos determinen y definan los lineamientos generales sobre los cuales deben operar las decisiones y acciones del Estado. Formulación que surge de los planteamientos más incipientes de la modernidad y que logra desarrollarse de manera gradual, según las condiciones históricas y sociales lo permitan o lo estimulen.

En cuanto a las condiciones bajo las cuales se ha llevado a cabo la ciudadanía en Colombia, es fundamental entender cómo su ejercicio se ha visto condicionado por las dinámicas del conflicto social y armado del país. Por esto, la noción y el ejercicio de la ciudadanía en el país tienen un desarrollo particular y complejo que delimitó las posibilidades de la participación y configuró una manera determinada de entender la ciudadanía. Esta, en mayor o menor medida, se

fue articulando en términos interpretativos y operativos, con las dinámicas del conflicto social general y sus expresiones armadas en particular.

Esta situación específica supuso una ruptura casi que total con la comprensión o las interpretaciones “tradicionales” de la ciudadanía, que ubican el proceso colombiano en un escenario de análisis mucho más complejo. Para su abordaje se propone un análisis de carácter histórico que priorice los elementos sistémicos buscando definir las interacciones entre las diversas estructuras de poder político y económico con las manifestaciones de los sectores sociales y las expresiones armadas del conflicto; de manera tal, que se evidencien las formas en las cuales se fue configurando y transformando las dinámicas de la participación ciudadana.

Para abordar los interrogantes y los temas planteados anteriormente, se proponen tres niveles de análisis. Inicialmente se describen las dinámicas generales del desarrollo del Estado colombiano en su relación con el conflicto social y armado, analizando cómo esta relación fue definiendo unos espacios concretos de interacción con la ciudadanía. Posteriormente, se plantea una caracterización conceptual de los movimientos sociales del país que permita comprender el papel que pueden desempeñar en este nuevo contexto, ya que estos se proyectan como la expresión más desarrollada de la participación ciudadana. Por último, se propone un análisis del contexto en el cual se definan las características en las que se han desarrollado los diálogos de paz. Con esta perspectiva amplia, se busca sintetizar los elementos históricos y coyunturales para definir las posibilidades y los retos que se abren para el ejercicio y la formación ciudadana en el marco del posconflicto.

4.3 El Estado como bloque de poder contrainsurgente

La configuración del Estado colombiano se inscribe en la peculiaridad de la formación de la estatalidad latinoamericana. Se distingue de la formación del Estado europeo, en su carácter

dependiente del mercado mundial y por la heterogeneidad de sus estructuras internas, en tanto que, subsisten formas económicas, políticas y culturales pre-capitalistas (Evers, 1981). Además, agrega De Zubiría (2015) siguiendo las tesis de Kaplan (1969), la estatalidad latinoamericana en su configuración inicial logró mantener una relativa autonomía de las élites, puesto que estas no logran una total identificación con el Estado, ni consiguen su instrumentalización total. También plantea cómo la consolidación del Estado se da en torno a una economía primario-exportadora, que se mantiene casi que inalterada a lo largo del siglo XIX y comienzos del siglo XX, lo que impidió el Surgimiento de nuevas élites y configuró una sociedad jerarquizada con una fuerte concentración del poder. De igual forma, señala cómo para “la construcción del orden político-institucional, la élite dirigente y sus intelectuales orgánicos importan un modelo sobre-impuesto” (De Zubiría S. S., 2015, p. 205) lo que hizo que nociones como las de soberanía, centralización y democracia representativa por su carácter sobre-impuesto, tuvieran una identificación restringida y artificial.

Esta situación general es apreciable en Colombia hasta las primeras décadas del siglo XX, momento en el cual se inicia el proceso de consolidación de una economía capitalista, lo que generó la necesidad de una reconfiguración del Estado que debía adaptarse a las nuevas formas de producción. Proceso que va a generar nuevos escenarios de conflicto, tanto al interior de las élites dirigentes, como en relación con los nuevos actores sociales que van a surgir de las nuevas dinámicas económicas.

Varios autores ubican en este proceso de adaptación, el diagnóstico desde donde se puede comprender los inicios del conflicto social y armado que se mantiene hasta la actualidad. Algunas interpretaciones sugieren que el Estado, en su transición al capitalismo, no logró una consolidación plena a lo largo y ancho del territorio nacional. Esto ocasionó dinámicas de

abandono, colapso, derrumbe parcial, precariedad o de presencia diferenciada, (De Zubiría S. S., 2015, p. 206-209) que permitieron que actores violentos asumieran las funciones propias del Estado e impidiendo que este tuviera un control pleno de la soberanía y garantizará mecanismos de interlocución con los ciudadanos. Interpretaciones que resultan cuestionables, en tanto que, comprenden al Estado como un “objeto” o unas “instituciones”; como un algo físico y externo que está o no está presente, en lo que sería una visión jurídica o burocrática de la estatalidad, que parece confundir Estado con institucionalidad estatal (Estrada, 2015).

Siguiendo los planteamientos de la tradición crítica latinoamericana, se asume “el carácter histórico de la forma Estado; la naturaleza del Estado como una relación social de fuerzas; (...) (y cómo) el Estado desempeña un papel decisivo en las relaciones de producción y en la lucha de clases” (De Zubiría S. S., 2015, p. 209). Esta visión general se relaciona con las particularidades de la formación de la estatalidad capitalista en Colombia, que en términos generales, se ha articulado con dinámicas de violencia institucionalizada o parainstitucional; asumiendo un carácter intrínseco e inherente al Estado. Lo que algunos autores han denominado la configuración del Estado como “bloque de poder contrainsurgente” (De Zubiría S. S., 2015, p. 211); (Estrada, 2015); (Vega C. R., 2015).

La interpretación del Estado colombiano como bloque de poder contrainsurgente, se remite a cómo la configuración del poder se articuló con un proyecto específico de dominación de clase. A partir de esto, condensó las dinámicas de la conformación del poder político con una función organizadora y reguladora del proceso de acumulación capitalista; y que además, se vale de todo tipo de estrategias, legales o ilegales, para contener cualquier forma o expresión de protesta social, con el pretexto de mantener el orden interno y combatir la insurgencia o subversión.

En síntesis, cualquier acercamiento a las dinámicas de participación ciudadana o la comprensión del conflicto social y armado del país, debe tener como eje interpretativo, los cambios operados al interior del bloque de poder, en relación con los cambios operados en los procesos de acumulación. Por lo tanto, comprender la forma en la cual se ha definido o entendido la noción y el ejercicio de la ciudadanía, implica una comprensión de las formas en las cuales el Estado, como bloque de poder contrainsurgente, se ha transformado para cumplir con las exigencias cambiantes de las élites. Lo que ha significado readaptaciones permanentes en la relación entre el Estado y la ciudadanía. Sin olvidar que se tienen como elemento transversal las dinámicas propias de la confrontación militar entre el Estado y los distintos grupos armados.

4.4 Trayectorias del Estado

Al entender el Estado en su carácter histórico se evidencian algunas continuidades y rupturas respecto de su interacción con el proceso de acumulación y la organización del poder. Para comprender estos procesos se hace un acercamiento histórico, que en este caso no pretende ser exhaustivo, sino que plantea un abordaje analítico de algunos elementos generales que permitan comprender las trayectorias del Estado como bloque de poder contrainsurgente en sus reconfiguraciones y en las formas en que este se ha proyectado sobre la sociedad.

Esta revisión se realiza desde tres periodos históricos, que van de la modernización capitalista al Frente Nacional (1920-1958); del Frente Nacional a la constitución de 1991 (1958-1991) y de la constitución de 1991 al inicio de los diálogos en La Habana (1991-2012). La estructura expositiva se divide en tres ejes 1) los cambios en el régimen de acumulación, 2) la reorganización del bloque de poder y 3) las respuestas de los diferentes sectores sociales en su interacción con el Estado. Este abordaje pretende evidenciar cómo la noción, el ejercicio y los retos actuales de la ciudadanía no son de carácter coyuntural o de orden puramente institucional,

sino que tienen un devenir histórico que es fundamental comprender para poder plantear alternativas de participación ciudadana en un contexto de posconflicto.

El análisis de los distintos momentos históricos por los cuales se ha desenvuelto el Estado como bloque de poder, evidencia algunos itinerarios propios e interrelacionados que se han expresado de manera diversa y permanente a través del tiempo. Estos itinerarios son definidos por Jairo Estrada (2015, p. 316-318). A continuación se sintetizan las tesis generales que propone este autor:

1. Existe una estructuración conflictiva y contradictoria al interior del bloque de poder, producto de las disputas entre las distintas facciones de las clases dominantes por ocupar posiciones hegemónicas.
2. Las élites han mantenido una unificación colectiva o corporativa, ante cualquier forma de subversión que amenace el poder de clase o el orden social.
3. El bloque de poder contrainsurgente ha desplegado como estrategia la “combinación de todas las formas de lucha”, que se evidencia en el establecimiento de un sistema político-jurídico que garantiza la preservación del orden, y cómo al mismo tiempo, propicia el quebrantamiento de la legalidad para combatir la subversión (lo que en diferentes momentos ha sido la manifestación de grupos paramilitares o terrorismo de Estado).
4. La definición amplia del enemigo subversivo o insurgente. A causa de que se ha caracterizado al enemigo subversivo como un movimiento que despliega diferentes estrategias para socavar la legitimidad estatal. “Tal elaboración conduce a la idea de una “población civil insurgente” definida como brazo extendido de la insurgencia armada” (Estrada, 2015, p. 318).

5. Se señala cómo la violencia se ha estructurado como un elemento de control y disciplinamiento social, mostrando cómo el accionar bélico y la violencia se han extendido al conjunto de la vida social.

4.4.1 Régimen de acumulación capitalista, reorganización conflictiva del poder y cierre del universo político (1920- 1958).

Este periodo a nivel económico se va a caracterizar por ser el ciclo de transición en el proceso de modernización capitalista. Este se va a desarrollar principalmente en tres ejes: la economía cafetera, la consolidación de un mercado interno y la economía de extracción, especialmente el petróleo. La entrada de estas nuevas relaciones de orden capitalista detonó inicialmente dos tipos de conflicto; uno al interior de las clases dirigentes, que se confrontaron por definir los límites del proceso de reforma del régimen de producción; y otro, en relación a los sectores populares, que van tener una ampliación asociada al proceso de modernización de las relaciones de producción y el surgimiento de nuevos actores sociales.

Al interior de las clases dirigentes, se evidencia un conflicto en relación con “dos proyectos de sociedad. El primero, afianzado en la valoración de la propiedad de la tierra y confrontado con la propuesta de construir una economía nacional apoyada en desarrollos industriales” (Fajardo, 2015); lo que Estrada (2015) sintetiza cómo la disputa entre un régimen señorial-burgués-hacendatario contra el régimen de la burguesía cafetera-comercial-industrial. La principal disputa se va a presentar en torno a la propiedad de la tierra, ya que surgen algunas propuestas de reformismo, principalmente desde los sectores del liberalismo, (sentencia de la corte suprema del 15 de abril de 1926 y la ley 200 de 1936) que suponen una modernización de la propiedad de la tierra que se articule con las dinámicas de la nueva economía cafetera. Propuestas que se

contraponen a los intereses del sector latifundista, generalmente identificado o asociado con el partido conservador.

Esta confrontación entre las élites asume la expresión de una confrontación entre liberales y conservadores. Desde un punto de vista sistémico esta va a tener dos efectos fundamentales a nivel político: por un lado, la activación de un proceso de preservación de un sector de la élite que percibió dichos elementos reformistas como una amenaza subversiva, y lo llevó a conformar una oposición de extrema derecha y a mantener una definición amplia del enemigo subversivo; denominación que se aplicó a miembros del partido liberal, campesinos, sindicatos, movimientos obreros, etc. Por otro lado al ser estas reformas producto de un sector de la élite, representaron a su vez una actualización del régimen de dominación de clase, mostrando cómo estos elementos reformistas son consustanciales en el proceso de mantenimiento, organización y actualización del poder (Estrada, 2015). Lo anterior se evidencia tras la conclusión de esta disputa, puesto que lo que se presentó fue una redefinición de la coalición al interior del bloque de poder y no una transformación sustancial que respondiera a las demandas del sector agrario.

Es relevante enfatizar cómo en este periodo se dio una exacerbación de la violencia entre los partidos políticos, en lo que generalmente se conoce como la época de la violencia bipartidista. Básicamente se caracterizó por ser el enfrentamiento armado entre las bases populares de los dos partidos por definir la hegemonía en el control del Estado, la cual tuvo su mayor expresión a partir del asesinato de Jorge Eliécer Gaitán. Dicha violencia, además de representar una disputa por el control hegemónico del Estado, conllevó intrínsecamente una función económica, pues “la violencia desempeñó una función ordenadora de la relación social capitalista en proceso de despliegue y expansión, activó mecanismos de disciplinamiento y control social, desestructuró luchas y formas de resistencia” (Estrada, 2015, p. 302). Situación que explica en gran medida las

manifestaciones violentas que van a tomar algunos sectores sociales, pues la violencia que se ejerció contra los campesinos en este periodo va a provocar una contestación armada que tomó la forma de autodefensas y de guerrillas campesinas (Estrada, 2015).

En cuanto al conflicto con los diferentes sectores populares, este periodo se va a caracterizar por su expansión sustancial. A partir de una nueva realidad económica caracterizada por los cambios en la producción agrícola relacionados con la economía cafetera, la llegada de importantes enclaves norteamericanos, el aumento de obras públicas de infraestructura y transporte, el desarrollo de la urbanización y la incipiente industrialización, se va a presentar el surgimiento de nuevos actores sociales (Vega, 2002), asociados fundamentalmente al aumento de la fuerza de trabajo, que solo de 1925 a 1928 creció en “140.000 personas, de las cuales el sector agropecuario absorbió el 42%, (...) la manufactura, el 10,8%, la construcción el 12.2%; la minería el 7,8%, y los demás sectores (gobierno, comercio, finanzas, transporte comunicaciones y energía) el 26,4%” (Bejarano, 2015); tendencia de crecimiento que se mantendrá de manera sostenida durante este periodo.

Estos nuevos sectores asalariados van a demandar del Estado nuevas reivindicaciones asociadas fundamentalmente a las luchas obreras y a demandas cívicas de carácter urbano. Estos brotes de protesta popular, que por su carácter incipiente se van a caracterizar por ser un “conjunto de acciones colectivas de índole multclasista encaminadas a afrontar problemas que afectan directamente a amplios sectores de las clases subalternas y en el que entran en juego aspectos estructurales de tipo material y aspectos simbólicos y subjetivos” (Vega, 2002, p. 36). Lo cual distingue esta protesta popular de las formas más elaboradas y definidas del movimiento social, que irá apareciendo posteriormente.

En este periodo lo que resulta significativo es cómo se da una expansión sustancial del ejercicio de la ciudadanía (Palacios, 1995), ya que más allá de la evidente y exacerbada representatividad política que se dio por medio de los partidos políticos y la gran movilización que alrededor de la figura de Jorge Eliécer Gaitán, se observa la conformación incipiente de diversos movimientos populares que asumen discursos, liderazgos y prácticas propias. Por ejemplo, los sindicatos agrarios que, en la década de los 30, se concentraron en los departamentos del Tolima y Cundinamarca y que posteriormente se vincularían con nuevos movimientos político como la UNIR o el partido comunista (Ocampo, 2015); o el crecimiento del sindicalismo, pues el número de “trabajadores sindicalizados pasará de 42.678 en 1935 a 82.893 en 1939, 102.023 en 1943 y 165.595 en 1947” (Ocampo, 2015, p. 223).

Esta situación, paradójicamente va a concluir con el cierre del universo político (De Zubiría S. S., 2015). En tanto que, las élites que consolidan una concentración del poder político, asumen como estrategia de control el permanente “Estado de sitio” y ante cualquier demanda social responde con “represión, criminalización de la protesta social y reduce la denominada “justicia social” a fracciones del gasto público” (p. 217). Situación que se consolida e institucionaliza con la conformación del Frente Nacional.

En síntesis, las élites desde las primeras décadas del siglo XX van a reaccionar ante las demandas sociales de manera violenta y represiva restringiendo las posibilidades de participación. En general, a pesar de que la noción de contrainsurgencia se ha desplegado como doctrina y práctica en el mundo a partir de la década de 1950, en Colombia ya desde 1920 se da la construcción amplia del enemigo subversivo y se asumieron prácticas y discursos represivos contra el movimiento social. Lo cual se ha denominado como la contrainsurgencia nativa (Vega C. R., 2015). ya que situaciones de protesta que fueron reprimidas sistemáticamente de manera

violenta y justificadas con argumentos de contención de la amenaza socialista, comunista o anarquista, se pueden documentar desde 1918 en la Costa Atlántica, o en las protestas del 16 de marzo de 1919 en Bogotá; o en la formulación de la ley 69 sobre defensa social del 30 de octubre de 1928, mejor conocida como la “ley heroica”, bajo la cual unos meses después, se fundamentó la acción de las fuerzas militares en la Masacre de las Bananeras (Vega C. R., 2015, p. 736-741). Esta denominación de contrainsurgencia nativa que propone Renán Vega (2015), resulta fundamental para comprender cómo “la contrainsurgencia y la subversión son inherentes al orden social capitalista(...) (porque) Si la subversión asumió también una expresión de rebelión armada, ello se explica esencialmente por las condiciones (...) de constitución y reproducción del orden social” (Estrada, 2015, p. 297) las cuales se van a manifestar de manera amplia en el siguiente periodo con la conformación de las diferentes organizaciones guerrilleras.

4.4.2 Crisis y transición del régimen de acumulación, Estado particularista e institucionalización de la contrainsurgencia (1958-1991)

Este periodo va a estar caracterizado por un debilitamiento del capitalismo productivo y el Surgimiento de nuevas modalidades de acumulación. Se da un debilitamiento de la burguesía cafetera-industrial y el fortalecimiento de la burguesía a financiera-latifundista-terrateniente (Estrada, 2015). A pesar de estas tensiones económicas, que se evidencian al interior del bloque de poder, se va a mantener una relativa estabilidad ya que por medio de un manejo particularista del Estado se logra garantizar espacios de mediación entre las élites. En el marco de la consolidación de las relaciones de producción capitalista y el cierre de la participación en la institucionalidad, se inicia un proceso de intensificación de las manifestaciones del movimiento social, acompañado de una profundización en la crisis de legitimidad del Estado.

Las principales características de transformación económica de este tiempo, se observan en el decaimiento de algunos sectores económicos que se venían consolidando en años anteriores. Se da la crisis en el modelo de ‘sustitución de importaciones’ de la década de los 60, que se profundizó con la crisis estructural de la industria de la década de los 70, y que decae casi en su totalidad, con la entrada en vigencia de las primeras políticas de apertura neoliberal. Asimismo, se da la crisis estructural de la economía cafetera, que durante este periodo apenas conoció de algunas mini-bonanzas, como la de 1975 a 1978, después de la cual se inicia una fase descendente de los precios del café. El sector cafetero, sin dejar de ser un sector relevante en la economía, deja de ocupar el papel predominante lo que implicó a su vez, una pérdida de capacidad e influencia política.

A su vez, se observa el surgimiento de nuevos sectores económicos que se consolidan como estratégicos; el más relevante será el sector financiero que va a obtener un papel preponderante en la economía. Este sector se fortalece a partir de los procesos de urbanización y de especulación inmobiliaria y con los recursos provenientes del lavado de activos producto del narcotráfico. De igual forma se da una ampliación del sector primario, con un aumento sustancial en la explotación petrolera, la explotación del carbón en el Cerrejón y el ferroníquel en el proyecto de Cerromatoso, entre otros. (Estrada, 2015).

Estas transformaciones económicas implicaron una reprivatización de la economía y la generación de nuevas presiones sobre el sector rural; no solo con los proyectos transnacionales de explotación de recursos naturales, sino la concentración de la tierra promovida desde la economía ilegal de la droga, que logra establecer alianzas con el sector latifundista-terrateniente y llevar a cabo procesos de apropiación y despojo de tierras. Es en este periodo donde se da el cierre de cualquier posibilidad reformista para la solución del problema agrario porque tras el

fracaso de principios de la década de los 60, con la ley de reforma agraria (ley 135 de 1961) se va a consolidar en el país un proceso de concentración de la tierra, que se va a formalizar con el pacto de Chicoral de 1972.

Uno de los rasgos más relevantes en la configuración de las relaciones económicas en este periodo será el ingreso del empresariado de la cocaína como facción de la clase dominante (Estrada, 2015), articulándose, fundamentalmente con la burguesía latifundista. Además, bajo las dinámicas de la lucha contra la subversión, este nuevo sector del bloque de poder creará y financiará grupos de mercenarios que van a cumplir un papel fundamental en la preservación del sistema. Se evidencia cómo en “el poder de clase, el Estado, el régimen político, el sistema político y de representación, el propio proceso económico, se entronizaron estructuras criminales y mafiosas que persisten hasta la actualidad” (Estrada, 2015, p. 326)

A nivel político con la inauguración del Frente Nacional, se inicia un nuevo periodo caracterizado por hacer del Estado un sistema cerrado y excluyente. Esta organización del poder generará problemas de orden estructural que se manifiestan en la organización política actual. Estos problemas se sintetizan en una crisis de legitimidad, de representación e institucionalidad. (De Zubiría S. S., 2015)

Esta situación histórica debe ser comprendida desde dos diferentes dinámicas estatales, pues siguiendo los planteamientos de Estrada (2015), se observa como punto de inflexión el paro cívico del 1977. Previamente al paro cívico de 1977 la intervención del Estado se caracterizó por los planes de pacificación que tuvieron como manifestación la operación de Marquetalia y las propuestas de eliminar, por la vía militar, los diferentes proyectos guerrilleros como la principal amenaza subversiva. Sumado a esto se constituye como política general el control militar del orden público, la militarización de la vida social por medio de la configuración de la idea del

enemigo interno y el involucramiento de población civil en el conflicto a través de la creación de grupos de mercenarios.

Posterior al paro cívico de 1977, que se consideró por parte de la élites como la más grave amenaza comunista que evidenciaba el avance del proyecto subversivo en el país, se acudió al terrorismo de Estado como mecanismo de preservación representado en el estatuto de seguridad. En él se adoptan todas las estrategias de lucha contrainsurgente, establecidas por la experiencia de las dictaduras del cono Sur y los manuales de la Escuela de la Américas de los Estados Unidos, generando una ampliación de la acción represiva del Estado sobre el grueso de la sociedad civil.

Esta situación exacerbó el rechazo de la población civil en general, que para la década de los 80, había configurado un importante movimiento por la defensa de los derechos humanos y la democratización del país. Trajo consigo una nueva agenda marcada por una apertura que buscaba una solución política al conflicto social y armado, que tendrá como referente los diálogos entre el presidente Betancourt y la Coordinadora Guerrillera. En este momento, se aseguró el inicio de una doble estrategia del bloque de poder, pues sin dejar de lado la solución militar se opta por otros mecanismos que implique mayor aceptación social, pues, como señala Estrada (2015):

al tiempo que la perspectiva de la solución militar se ha constituido en uno de sus referentes de cohesión, la opción de una solución política también ha hecho parte de la perspectiva de la preservación sistémica, en la medida en que se ha comprendido como la posibilidad de someter e integrar la subversión a la formación socioeconómica sin reforma o cambio estructural alguno (p. 327).

Bajo el modelo de alternancia en el poder el Estado quedó convertido en un simple escenario de mediación de las élites y los gremios económicos, lo cual significó una profunda crisis de

legitimidad, pues, ante el cierre de los espacios de representación los conflictos y demandas sociales, se canalizarán por vías no institucionales. Como referente se encuentra la configuración y el fortalecimiento de diversos movimientos armados y un aumento sustancial en las manifestaciones de protesta social y popular. Ante esta situación, como lo señala De Zubiría (2015), se evidencia la separación entre la “sociedad estatal” que busca, por medio del control del Estado, garantizar sus privilegios y la “sociedad real” que manifiesta la búsqueda de oportunidades ejerciendo mecanismos de protestas, subversión y rebelión. En última instancia, el Estado se constituyó como un espacio donde la “mediación política fue parcial o incompleta, pues dejó por fuera a importantes sectores de las clases medias y populares”. (Estrada, 2015, p. 322). De igual forma al no contar con una estructura partidista de masas, en la práctica electoral, se priorizaron las estrategias clientelistas.

Esta condición de cierre político se señala como parcial e incompleta pues, a pesar de que el sistema se fundamentó en un diseño de transición bipartidista, se evidencia la participación de corrientes políticas que no estaban del todo alineadas con el Frente Nacional. Por ejemplo, el movimiento Revolucionario Liberal (MRL) que del 1958 a 1968, obtuvo una participación de hasta el 18% en la cámara y de 9% en el senado. Por otro lado está La Alianza Nacional Popular (ANAPO) que en 1970 obtuvo una participación del 33% en la cámara y del 21,36% en el senado. (Wills, 2015) Sin embargo, estos datos de presunta participación se deben contrastar con la situación general de represión, pues se documenta cómo de los “192 meses de duración del Frente Nacional, 126, es decir, 2 de cada 3 meses, se vivieron bajo Estado de sitio; en los registros de los periódicos aparecen 4.956 asesinatos de dirigentes populares, cerca de uno diario” (De Zubiría S. S., 2015, p. 223)

A pesar de la exclusión y las dinámicas de represión, en este periodo se dará un fortalecimiento de diferentes expresiones populares. En este lapso se inicia la configuración y consolidación de los movimiento sociales, entendidos como “aquellas acciones colectivas más o menos permanentes, orientadas a enfrentar injusticias, desigualdades o exclusiones y que tienden a ser propositivas en contextos históricos específicos” (Archila, 2001, p.18). Se da una ampliación en la gama de reivindicaciones; aparecen movimientos cuyas demandas van más allá de los aspectos socioeconómicos y que se articulan con demandas identitarias, de inclusión, medioambientales, de defensa de los derechos humanos y búsqueda de la paz. Esto sin dejar de lado, las masivas expresiones de protesta social, que son esporádicas y que sin articularse como movimiento demandan o presionan soluciones a problemáticas específicas. Igualmente, Surgen expresiones políticas relevantes como el Frente Popular, A Luchar y la Unión Patriótica.

Para este periodo “se registran 9.981 protestas sociales entre enero de 1958 y diciembre de 1990, lo que significa 302 al año; en promedio, prácticamente una por día” (De Zubiría S. S., 2015, p. 231). Al interior de este tiempo se pueden establecer diferentes etapas de desarrollo del movimiento social ya que, entre 1958-1970, la intensidad de la protesta será relativamente baja, lo que a su vez contrasta con el Surgimiento de las guerrillas de las FARC y el ELN.

En lo que respecta a la etapa entre 1970 y 1990, según Archila (2003) se pueden ubicar tres etapas; la primera de 1975 y 1981, caracterizada por la inconformidad generalizada en la población ante los gobiernos que finaliza con el Paro Cívico del 14 de septiembre de 1977. La segunda de 1981 y 1985 que es marcada por el progreso en el acercamiento y diálogos entre la insurgencia y el gobierno, que en 1984 negocia una tregua con las FARC, el EPL, el M-19 y la tercera de 1986-1990 en el cual, tras el rompimiento de los diálogos y la tregua pactados entre

insurgencia y el Estado, inicia un nuevo ciclo de confrontación que asumió un carácter mucho más intenso.

En cuanto al movimiento social y popular en este periodo que da una ampliación de su potencial tanto en su influencia en los campos estatales como no-estatales. Sin embargo, a pesar de lograr ampliar la resistencia y presionar diversas reivindicaciones, las posibilidades de transformación estructural quedan restringidas ante la reacción violenta del bloque de poder y por los rasgos dispersos y la ausencia de unidad en las luchas sociales. Además de verse restringidos por el nuevo ciclo de confrontación que se abre con el fracaso de los diálogos paz del presidente Betancourt.

4.4.3 Régimen neoliberal y financiarización, desestructuración estatal, renovación y tecnificación del régimen de dominación (1991-2012).

Se presenta la consolidación de la hegemonía del capital financiero y reforzamiento del poder latifundista en un bloque oligárquico-financiero-terrateniente acompañado de una transnacionalización y desnacionalización económica, lo que configuró la entrada en el bloque de poder de sectores de capital transnacional. En este periodo se logra afianzar una mayor cohesión de las clases dominantes en una profundización de las prácticas de acumulación por despojo. Se reconfigura el Estado bajo noción del Estado mínimo que fue suprimiendo las conquistas del movimiento social y popular, restringiendo la democracia y limitando el ejercicio de los derechos políticos y sociales. En cuanto al carácter de la participación social y las respuestas de la ciudadanía en este tiempo, quedará presa de la dinámica de la confrontación entre el bloque de poder contrainsurgente y los grupos guerrilleros.

La constitución de 1991 implicó el inicio de la definición normativa y la constitucionalización del modelo económico neoliberal. A partir de esta se inicia la construcción de un nuevo orden

jurídico político que conllevó al despliegue de los lineamientos generales de la nueva política económica. El neoliberalismo se puede entender bajo los siguientes criterios:

Más mercado y menos Estado; menor intervención estatal y más deregulación financiera y comercial; un Estado fuerte (...), al servicio de la productividad y la clase dominante; función del mercado para la cohesión social y límites a los canales políticos; fomento a la transnacionalización y financiarización (De Zubiría S. S., 2015, p. 239).

El cambio más significativo es el fortalecimiento y la liberalización del sector financiero, que se manifestó en el desarrollo de diversos cambios normativos, como “las reformas al régimen de propiedad accionaria, las privatizaciones, la apertura del mercado de divisas, la libertad de flujos de capital, el crecimiento de la deuda pública, entre otras” (Estrada, 2015).

Paralelamente, se acentuaron las economías de enclave y el extractivismo minero-energético haciendo la economía más vulnerable a los ciclos económicos y acentuando los conflictos por el territorio. Al conflicto histórico por la propiedad de la tierra, se agregará la disputa por los usos del suelo, pues se impuso la lógica del cultivo de agro-combustibles y el extractivismo, lo que implicó un aumento de los conflictos medioambientales. Bajo estas nuevas presiones sobre el territorio se da un doble proceso de expropiación-apropiación, que ha dejado para la época un saldo de entre 4,9 y 5,5 millones de desplazados y un despojo de tierra estimado en 8.3 millones de hectáreas. (Estrada, 2015, p. 314).

El neoliberalismo, en términos políticos, va a representar una desestructuración del Estado, lo que constituirá una causa acumulativa del conflicto social y armado del país (De Zubiría S. S., 2015). Bajo la lógica de un Estado mínimo, cuyas funciones están asociadas únicamente a la gobernabilidad y buen funcionamiento de los procesos de acumulación, se dio un aumento de la conflictividad social. Así mismo, la entrada en rigor de las políticas neoliberales definió el

aumento de la pobreza, de la desigualdad y el cierre o censura de algunos espacios de participación, bajo la lógica de sustituir derechos políticos y sociales por los derechos del mercado (De Zubiría S. S., 2015). Situaciones que coincidieron con el crecimiento sustancial de la subversión armada y un aumento del descontento social, lo que supuso una amenaza real para el poder el bloque de poder; llevando a la disposición de nuevas medidas para la preservación y reproducción del poder de clase.

En este lapso, es de crucial importancia la amenaza creciente que representaron los grupos guerrilleros. Prueba de esto son los datos presentados por María Emma Wills (2015), citando a Eric Lair, quien afirma que las FARC pasaron de tener 32 frentes y 3500 guerrilleros en 1986 a 60 frentes y 7500 guerrilleros en 1995; mientras el ELN en el mismo periodo de tiempo pasó de 11 a 32 frentes y de 800 a 3500 guerrilleros. Para principios del siglo XXI, se estima que las FARC llegaron a contar 19.000 guerrilleros y el ELN con cerca de 5.000. Durante este plazo, el conflicto armado tomó un carácter particular y ya no se trató de una clara disputa entre actores armados, sino del uso de la violencia encubierta por el conflicto para consolidar procesos de acumulación capitalista.

Sumado a la intensificación del conflicto, se da un incremento en las tasas de delincuencia común y de violencia urbana, se observa cómo la tasa de homicidios, en un porcentaje de 100.000 habitantes evolucionó de la siguiente manera: “32 en 1960; (...) 32 en 1965; 34 en 1970; 39 en 1975; 20 en 1980; 57 en 1985, 86 en 1990, 95 en 1993” (Palacios, 1995, p. 330). Situación que se entiende en el marco general de la violencia engendrada por el narcotráfico debido a que los narcotraficantes, desde la década de los 80, aspiraron a mostrarse como empresarios parias que buscaban aceptación social y una participación efectiva en la escena política. Esto supuso una disputa con las élites regionales que veían amenazado su poder ante la

capacidad económica de los narcotraficantes. Este proceso concluyó con una confrontación abierta entre el Estado y en grupo de los extraditables, logrando una rearticulación funcional de estas élites mafiosas dentro del bloque de poder.

La entrada de estructuras criminales y mafiosas a la institucionalidad del Estado se puede rastrear desde 1982 cuando Pablo Escobar ingresó como suplente en la cámara de representantes por el departamento de Antioquia con 16.650 votos, equivalentes al 0,2% de los votos para el senado de ese año. En 1994 con el llamado proceso 8. 000, el cartel de Cali obtuvo el 12% de curules en el senado, con 900.000 votos el equivalente al 8% de la votación para el senado de ese año; además de la financiación de la campaña del presidente electo Ernesto Samper. En el 2002 los congresistas elegidos por el narco paramilitarismo obtuvieron 34% de las curules, con 2.000.000 de votos, equivalente al 25% de la votación para el senado de ese año, tendencia que se mantuvo para las elecciones del 2006. (López, 2015, págs. 31-33)

Todas estas situaciones reseñadas evidencian las limitaciones del Estado para contener las diferentes expresiones de la violencia, ya sea violencia política, la violencia privada, o el crimen organizado. Lo que es una clara muestra de la vulnerabilidad del sistema político y el bloque de poder, que demostró la necesidad manifiesta de una reorganización de la institucionalidad que permitiera redefinir la relación al interior del bloque de poder y la forma en la que el Estado debía operar, para mantener y garantizar el orden interno. Esto trajo consigo una articulación más coherente entre los diferentes sectores de la élite, que les permitió una tecnificación de los mecanismos de dominación.

Esta situación de riesgo, según Jairo Estrada (2015), llevó al bloque de poder a definir nuevas estrategias, entre las cuales sobresalen las siguientes: En primer lugar, una mayor participación de las distintas facciones del bloque de poder en las discusiones sobre seguridad y orden interno.

Se da entonces la vinculación de las facciones mafiosas y el estrechamiento de vínculos entre sectores políticos y organizaciones paramilitares en un proceso de mercantilización y privatización de la guerra, conllevando a la consolidación de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) en 1997. En segundo lugar, cambios en la política fiscal que implicaron un aumento del recaudo para asumir los costos de la confrontación. Tercero, una intervención escalada de los Estados Unidos en el conflicto por medio de financiamiento, apoyo militar, ayuda técnica y planes militares como el plan Colombia de 1999. Cuarto, articulación entre los grupos paramilitares de mercenarios con las fuerzas de seguridad del Estado. Y por último, nuevas estructuras jurídicas para el manejo del conflicto que restringieron la noción de delito político y el derecho de rebelión. Esto sin dejar de lado el acercamiento a una solución política del conflicto, como los diálogos del Caguán de 1998 con las FARC y los diálogos secretos con el ELN en el 2001. Estos como pasos necesarios para la reformulación de la nueva estrategia contrainsurgente, considerando cómo desde la década de los 80 las propuestas de una solución política del conflicto, se han convertido en un mecanismo de preservación sistémica y validación social de las clases dirigentes.

Las acciones de los sectores sociales, en consecuencia, van a quedar desdibujadas y contenidas dentro de las dinámicas de la confrontación armada a lo largo de este periodo, pues para el bloque de poder contrainsurgente, cualquier expresión de protesta social será interpretada y manejada en los términos de la confrontación con las guerrillas. Situación que dejó como saldo para la época una desarticulación y erradicación de buena parte del movimiento popular y político de oposición. Esta condición particular de guerra explica, en buena parte, por qué en Colombia no se generaron movimientos efectivos de oposición al neoliberalismo porque la

aplicación de este nuevo modelo económico coincidió y se valió del recrudecimiento del conflicto, impidiendo la consolidación de propuestas alternativas de oposición.

Este panorama de represión sistemática de la protesta social resulta paradójico, en tanto que, con la formulación de la constitución de 1991 se pretendió constituir mecanismos de participación que permitieran canalizar los conflictos sociales por las vías institucionales y garantizar mayores niveles de participación. Se proclamó la consolidación de un Estado social y de derecho haciendo que estos fueran entendidos no en un plano de confrontación con el Estado, sino en el plano del trámite institucional y burocrático, lo cual supuso una canalización e individualización de las demandas por las vías jurídicas e institucionales. Con esta estrategia se buscó garantizar mayores niveles de gobernabilidad, sin la necesidad de hacer transformaciones sustanciales o responder de manera efectiva a las demandas sociales. Estos cambios harán parte del repertorio de estrategias para la tecnificación de los espacios de mediación entre el bloque de poder y los sectores ciudadanos.

En la consolidación de la nueva estrategia contrainsurgente, se debe hacer énfasis en la cohesión que se alcanzó en el bloque de poder en torno a la presidencia de Álvaro Uribe Vélez, posterior a las diversas estaciones y arreglos institucionales que se debieron hacer para garantizar la transición al neoliberalismo y la contención de las amenazas sobre la estabilidad política. Se logra una articulación bajo la idea de una solución militar al conflicto social y armado, generando un nuevo discurso que tuvo efectos profundos sobre los diversos sectores sociales, por el despoje al conflicto de cualquier carácter histórico-político, situándolo en el plano de la “lucha contra el terrorismo”.

Este nuevo manejo discursivo en cabeza de un líder populista y con una amplia aceptación, se tradujo en una polarización extrema de la sociedad que interpretó el conflicto desde la lógica

simplista del “amigo-enemigo”; logrando una consolidación de una cultura política contrainsurgente (De Zubiría S. S., 2015). El discurso del miedo y la seguridad se convirtieron en elementos culturales, evocados a nociones extremistas, que justificaron todo tipo de prácticas legitimadas como necesarias para el bienestar común. Como ejemplo se presenta la justificación abierta del paramilitarismo como reacción defensiva contra el terrorismo, (Estrada, 2015) lo cual se evidenció en el proceso de paz de Santafé de Ralito del 2003, que conllevó a una limpieza jurídico formal de los crímenes del paramilitarismo.

Las consecuencias políticas generales del neoliberalismo, siguiendo los postulados de Sergio De Zubiria (2015), son visibles en cuatro campos. Primero, la desarticulación funcional y selectiva de la institucionalidad del Estado significó una pérdida de legitimidad como mediador de demandas y conflictos sociales. Segundo, la reducción de la noción y práctica democrática pues esta se asoció a criterios tecnocráticos de una democracia gobernable, como: “el buen gobierno, la eficiencia institucional, la legitimidad procedimental y la estabilidad fiscal” (De Zubiría S. S., 2015, p. 241). Tercero, se presentan fenómenos como la desideologización asociada a una crisis de representación y de participación. Cuarto, proceso de individualización, representados por la pérdida del sentido de colectividad y de identificación con lo público, esto asociado al proceso de desarticulación de los mecanismos de preservación de la memoria colectiva y la entrada en rigor de mentalidades consumistas y fragmentadas.

4.5 Síntesis analítica

Esta reconstrucción analítica de las dinámicas del bloque de poder contrainsurgente en sus relaciones internas y su proyección sobre la sociedad en los diversos periodos, nos permite establecer las particularidades de cada uno y comprender de qué manera, las dinámicas propias de cada momento histórico fueron contribuyendo a la definición de una forma concreta de

interpretar la relación de la institucionalidad del Estado con los diversos sectores de la ciudadanía. Además de las prácticas que se hacen reiterativas e inherentes al sistema; se evidencian diversas situaciones particulares que se pueden leer como causas acumulativas y que nos permiten comprender, desde un marco de referencia histórico, las potencialidades o las deficiencias en la noción y en el ejercicio de la ciudadanía. De esta reconstrucción se sustraen las siguientes reflexiones:

1. Para un análisis actual de la noción, el ejercicio o los retos de la ciudadanía, se debe tener como referente de fondo una comprensión detallada de las relaciones actuales al interior del bloque de poder contrainsurgente. Básicamente en temas referidos a las dinámicas actuales de acumulación, la configuración y las disputas al interior del bloque de poder y la forma en las que estas dinámicas se proyectan sobre los diversos sectores sociales y populares.
2. La expresión militar que asumió una parte de los sectores sociales en el desarrollo del conflicto social y armado, se dio como respuesta al cierre de los espacios de participación y al uso de la violencia por parte del bloque de poder contrainsurgente; lo cual se evidencia como una dinámica reiterada que explica el porqué de la permanencia del conflicto armado.
3. Las reconfiguraciones al interior del bloque de poder han significado, generalmente, confrontaciones entre las élites. En ellas, los sectores sociales han resultado implicados y han tenido que asumir las consecuencias de estas disputas por el control de los procesos de acumulación y el poder político.
4. Las manifestaciones de la participación no son homogéneas, ni permanentes. Se han presentado, según las características de cada periodo histórico, una gran diversidad de

formas de participación ciudadana que han transitado por las figuras de la protesta popular, el movimiento social, movimientos cívicos, el sindicalismo, los partidos de izquierda, la confrontación armada, etc. Regularmente, se pueden ubicar de manera simultánea pero con diferentes grados de intensidad e importancia en la presión o interlocución con el bloque de poder.

5. Ha existido una permanente acción de los diversos movimientos sociales y populares que ha implicado la configuración de diversas estrategias de presión, mediación o negociación con la institucionalidad del Estado. Esto supone una acumulación de experiencias que han definido las proyecciones actuales de los sectores sociales organizados sobre la forma y los alcances, que pueden llegar a tener el ejercicio de la participación ciudadana. Por lo tanto, esta práctica en la actualidad es producto de los acumulados políticos que han definido los alcances y limitaciones de la participación, según la trayectoria histórica de las luchas de los diversos sectores sociales.
6. Producto de la tecnificación institucionalista y la polarización de la sociedad, las diferentes expresiones de participación ciudadana han adoptado posiciones antagónicas, en las cuales se definen límites muy precisos entre las diferentes formas de expresión. Esto hace que exista una separación entre las dinámicas de los movimientos sociales, con los partidos políticos, los movimientos cívicos, los sindicatos o los movimientos armados; impidiendo cualquier tipo de articulación, generando disputas y exclusiones sustantivas que han restringido la potencialidad del ejercicio ciudadano.
7. El cierre permanente de los espacios de mediación y participación política han detonado una crisis sostenida de legitimidad y de representatividad del Estado. Lo que se evidencia en los altos niveles de abstención en las jornadas electorales o en la mala

imagen que generalmente tienen los ciudadanos sobre las instituciones estatales y los dirigentes. Esto, a su vez ha contribuido a generar una imagen insustancial y negativa de lo político y la reducción del debate público, a simples referencias negativas sobre el ejercicio de la política y de la participación.

8. Las diferentes prácticas que se han hecho reiterativas a lo largo de los diferentes periodos como la represión de las diferentes formas de participación ciudadana, el cierre del universo político, las limitaciones instituciones a la participación, la desarticulación y rivalidades entre las distintas expresiones de ciudadanía, la permanente polarización social en la lógica del amigo-enemigo y la configuración de imaginarios negativos de lo político, han contribuido a crear una sociedad totalmente descreída y apática a cualquier espacio de mediación o participación política.

4.6 El movimiento social como expresión ciudadana

Los movimientos sociales en Colombia se muestran como la expresión más elaborada y eficaz de la participación ciudadana, debido a que su acción ha sido una constante histórica y han logrado tener una importante incidencia sobre el Estado. Para comprender el papel que desempeñan en un escenario de transición y apertura democrática, en el marco del posconflicto, se hace necesaria una caracterización amplia que permita definir su configuración actual. Este acercamiento general parte de las dinámicas del movimiento social Latinoamericano, ya que es desde las lógicas regionales, donde se han definido las tendencias actuales que han venido tomado importancia, así como las luchas y las estrategias de participación, sin olvidar el carácter particular que asumen estos movimiento en el contexto colombiano.

Para entender la transformación de los movimientos sociales en Latinoamérica se puede tomar como referente de transformación y ruptura el desmonte de la Unión Soviética, entendido

como el punto de crisis de la izquierda a nivel global. Con el desplome de “socialismo real” se observa la caída del paradigma que en términos generales articulaba un referente de izquierda más o menos homogéneo. Como señala Pablo Guadarrama, las salidas a esta crisis van a ser diversas en Latinoamérica, se pueden ubicar cuatro escenarios de respuesta: “1. Escéptica, pesimista y hasta nihilista. 2. Neo-ortodoxa. 3. Circunstancialista, regionalista y nacionalista 4. Realista crítica” (Guadarrama, 1999). Tras la mezcla de las dos últimas formas se va a dar la configuración de la izquierda latinoamericana, bajo lógicas nacionales, pero entendiendo a las realidades que les plantea una nueva situación global (Guadarrama, 2012).

Los procesos políticos en Latinoamérica desde finales del siglo XX han presentado una serie de transformaciones que han redefinido el mapa político del sub-continente; caracterizado fundamentalmente por el Surgimiento de diversas luchas articuladas por nuevos paradigmas políticos, asociados a las dinámicas de los movimientos sociales y el acercamiento generalizado de distintos sectores de la izquierda a las alternativas democráticas parlamentarias. Situación que constituyó la consolidación de diversos gobiernos que se definieron como alternativos o progresistas (Venezuela, Ecuador, Bolivia, Argentina, Paraguay, Uruguay, Brasil, Nicaragua). Reconocidos por ser gobiernos que “no proceden de partidos políticos tradicionales, sino de formaciones o coaliciones novedosas, que pueden o no reivindicarse de la izquierda tradicional, pero que, en general, sí incorporan fuerzas de esa procedencia y cuyas políticas tienen algunos rasgos similares” (Vargas, 2008, p. 5).

Se definen como alternativos asociados a la izquierda, pero sin delimitar su nivel de articulación con las ideas socialistas o marxistas, dejando de lado la clasificación de estos gobiernos bajo un “izquierdómetro,” ya que esta tipificación resultaría insuficiente, ya que no respondería a la diversidad de situaciones políticas que se presentan en los diferentes países. Sin

embargo, para permitir una generalización, se presentan algunos elementos mínimos que los pueden hacer equiparables como lo son: “la búsqueda de mayor autonomía frente a la de los EE.UU, énfasis en lo social dentro de su política pública, búsqueda de sintonías con las demandas de los sectores sociales mayoritarios, búsqueda de nuevas relaciones civiles-militares.” (Vargas, 2008, p. 5)

Con estos nuevos procesos de conformación del movimiento social, se pueden observar algunas particularidades que se hacen generalizables y que sirven de marco de referencia para analizar el panorama político general. Para este análisis se retoman los postulados de Svampa Maristella (2007), en cuanto a su caracterización de las nuevas dimensiones de los movimientos sociales.

Como primera dimensión, para pensar el nuevo marco de las luchas sociales se configura la territorialidad. En los “movimientos urbanos como en los rurales el territorio aparece como un espacio de resistencia y también, progresivamente, como lugar de re-significación y creación de nuevas relaciones sociales” (Svampas, 2007, p. 77) esta tendencia, que a pesar de no ser del todo nueva, sufre una dinamización por las recientes relaciones de producción capitalista. Se debe comprender como la respuesta a las dinámicas extractivistas y las disputas por la explotación de recursos naturales estratégicos y por la reconfiguración del Estado neoliberal, que pretendió una dinámica de descentralización y de atención de demandas de manera focalizadas.

Como segunda dimensión se plantea la inserción de nuevas formas de resistencia, en este caso la acción directa. Esta re-significación de los métodos de disputa hacia escenarios de confrontación con las estructuras estatales, se presenta por dos situaciones concretas: 1. se da un debilitamiento de las posibilidades de mediación institucional, y 2. la asimetría de fuerzas en la relación con el Estado, proveniente de la desestructuración de los movimientos sociales. Es

bueno señalar cómo la naturaleza de dicha acción directa se establece como un poder destituyente, sin lograr establecer un potencial instituyente o constituyente sólido.

La tercera dimensión, se remite a las nuevas formas organizativas a partir de la democracia directa. Está caracterizada por nuevas formas de organización asamblearias, que se estructuran de manera flexible en búsqueda de una estructuración horizontal, que permita la participación amplia en lo que sería un rediseño de la política que niega las estructuras jerarquizadas, por una estructura concebida “desde abajo”

Por último, queda la dimensión que corresponde a las demandas por autonomía bajo el supuesto de que a los grupos se les otorgue la posibilidad de crear sus propias leyes, en una perspectiva de creación de mundos “alternativos”. Ya no buscado la toma sustancial del poder por medio de la contra-hegemonía, sino buscando la forma de crear contra poderes regionales y autóctonos.

Además de lo ya señalado, se debe considerar el carácter internacionalista de los nuevos movimientos sociales en el marco de dicha interculturalidad, y por otro lado las nuevas subjetividades políticas en la configuración de un nuevo *ethos* militante, “esto es, un nuevo conjunto de orientaciones políticas e ideológicas que configuran la acción colectiva y se expresan a través de nuevos modelos de militancia: militantes sociales o territoriales, militantes socio-ambientales, activistas culturales entre otros.” (Svampas, 2007, p. 79)

Esta caracterización general de los movimientos sociales de Latinoamérica, se corresponde en gran medida con las características del movimiento social Colombiano. Sin embargo, su desenvolvimiento estará limitado por las dinámicas particulares como: 1. su acción en medio de una confrontación armada, 2. la persecución por parte de estructuras paraestatales; 3. la mediación con un Estado tomado por estructuras criminales y mafiosas, 4. el cierre de los

escenarios de participación y 5. Las dificultades para la articulación entre los diferentes movimientos y sectores sociales.

En cuanto a los movimientos sociales colombianos, en la actualidad se pueden definir algunas agendas que han tomado importancia y que, en mayor o menor medida, se articulan con las dinámicas generales de los movimientos de Latinoamérica. Estas agendas, son: 1 la lucha por la justicia socio económica que implica la distribución de la riqueza y el disfrute colectivo de los bienes comunes. 2. Ampliación de las demandas por justicia cultural, la eliminación de prácticas de exclusión como el machismo, la homofobia, el racismo, entre otras. 3. Exigencia de justicia ambiental, las demandas por preservar el medio ambiente en resonancia con las dinámicas del extractivismo y el cultivo de agro-combustibles. 4. Búsqueda de una institucionalidad que consoliden lo común, la lucha de los movimientos por la definición de espacio de autogobierno colectivo y una redistribución de los espacios de decisión política. (Mantilla, 2016, p.66).

Agendas que a su vez se han tenido que articular con las dinámicas del proceso de paz, porque bajo la necesidad de impulsar los acuerdos frente a la ciudadanía, los movimientos han tomado un papel protagónico respaldados por el gobierno, (la confluencia del movimiento campesino, indígena, estudiantil, feministas, defensores de derechos humanos, etc. en respaldo al proceso de paz). Esto ha generado una nueva visibilidad, renovando su capacidad de participación y mediación frente al Estado.

Lo anterior ha implicado nuevos retos para los movimientos sociales, pues han tenido que repensarse bajo la posibilidad de asumir una participación en las dinámicas parlamentarias, y más importante aún, definir los límites entre su acción actual, centrada en el proceso de paz, y sus reivindicación propias. Se abre entonces el cuestionamiento sobre ¿hasta qué punto su acción política estará centralizada en la construcción y cumplimiento de los acuerdos de paz? o si ¿esto

es un escenario puramente coyuntural, que les ha permitido articularse, pero que una vez alcanzados los acuerdos, se retomen las agendas particulares y la disgregación?

Se presentan formas emergentes de participación ciudadana asociadas al activismo o el inmediatismo, como por ejemplo la múltiple movilización que se dio en respaldo al proceso de paz cuando en el plebiscito ganó la opción del NO; expresiones que aún no se logran definir de manera clara. Se hace evidente su conformación mayoritariamente por personas jóvenes que se movilizan y organizan de manera espontánea y masiva por una reivindicación concreta, haciendo un uso amplio de las redes sociales, y que a su vez, se desintegran rápidamente sin que haya una claridad sobre su potencialidad como espacio permanente de participación ciudadana con interlocutores definidos con algún tipo de representatividad política.

4.7 Los retos para la participación y la formación ciudadana.

Pensar en los retos que se deben asumir para el ejercicio y la formación ciudadana en el posconflicto, sugiere varios niveles de análisis que se enmarcan dentro de diferentes necesidades interpretativas. Estos requieren de unas lecturas desarrolladas que ubiquen la construcción de la ciudadanía en Colombia en un panorama amplio desde el cual se puedan sugerir interacciones con el contexto latinoamericano y diversas construcciones teóricas y epistemológicas constituidas desde el sur. Para lo anterior es fundamental, con el fin de abordar de una manera más aguda, un examen de los retos para el posconflicto desde un análisis de las regularidades en el desarrollo histórico del país y el contexto o la coyuntura generada en el marco del proceso de paz.

4.7.1 La ciudadanía en Latinoamérica: Caracterización

Dentro del análisis del desarrollo de la ciudadanía en Latinoamérica se hace recurrente la referencia al sociólogo Thomas Humphrey Marshall, quien en los años 50” teorizó la relación entre la ciudadanía y la clase social. Desde sus postulados se pretende un abordaje universal de la ciudadanía, en donde se integran todos los elementos en los cuales el sujeto actúa como ciudadano. Se propone una segmentación en tres elementos o ámbitos de la ciudadanía los cuales son: el elemento civil o del desarrollo de la libertad individual; en elemento político o de participación en el ejercicio del poder y del estado; y el elemento social, asociado a la participación de la riqueza colectiva en términos de una seguridad, redistribución y bienestar económico. (Murillo, 2017); (Pelfini, 2007).

Esta visión clásica de la ciudadanía en Latinoamérica es ampliada por abordajes globalitas que agregan nuevos contenidos como los derechos humanos, la protección del medio ambiente y el patrimonio cultural. Además, de lecturas de la ciudadanía de tipo gremial o particularista, generalmente avocadas a los nuevos movimiento sociales que configuran nuevas subjetividades y que en ocasiones rechazan las formas tradicionales o liberales de la ciudadanía.

Dentro de este panorama, el cuestionamiento fundamental se refiere a que se integra y que se excluye dentro de la concepción de la ciudadanía, dejando de fondo una visión fragmentaria de la ciudadanía en Latinoamérica. En ella se definen dos tendencias; la acumulativa, que remite al todo o nada, sugiriendo la necesidad de agregación permanente y ampliación indefinida de la ciudadanía; y por otro lado, la perspectiva reduccionista que sugiere un espacio concreto y bien delimitado del ejercicio ciudadano, por ejemplo, la visión liberal de la representación electoral.

Por otro lado, afirma Fleury (2004) como base para la configuración de la ciudadanía latinoamericana se ha dado una permanente articulación con los modelos económicos que se han

implementado en el continente. En un primer plano, se observa la influencia del modelo Keynesiano, que bajo la apariencia de un estado de bienestar, constituyó una ciudadanía fundamentada en el personalismo y en una comprensión de la inversión social como privilegio. Con lo anterior, se puede “afirmar que en América Latina la ciudadanía como contraparte del Estado nacional fue atravesada por una lógica de ejercicio del poder político, a través de la cual, se erigen estructuras de dominación particularistas y personalistas” (p. 63). Poder político que aunque se mimetice aún guarda rezagos de esta forma de dominación.

Con el paso al modelo Neoliberal se amplió la noción de ciudadanía formal, donde la participación se entendió como la capacidad de interactuar con el Estado de manera limitada. Esto se debe a que los asuntos macroeconómicos quedan por fuera del debate público en lo que sería una democracia sin política y una ciudadanía con participación restringida y con exclusión social. (Fleury, 2004, pág. 67). Como contraparte a estas tendencias hegemónicas, han surgido diversas expresiones de ciudadanía que se desmarcan de estas predisposiciones. Siguiendo los postulados de Alejandro Pelfini (2007), se formulan dos tendencias: el avance de líderes y gobiernos de corte progresista (Venezuela, Ecuador, Bolivia) y los autonomismos de los pueblos indígenas.

En cuanto a los movimientos llamados progresista, estos han generado una amplia incorporación de sectores medios y bajos a la vida política, lo cual ha repercutido en una ampliación democrática. Para ciertos países de la región, esto fue fundamental “para traducir los derechos políticos de la letra escrita a la realidad y (...) para hacer extensivos los derechos sociales a vastos sectores de la población” (Pelfini, 2007, p. 26) ejemplo de esto es Ecuador, Bolivia, Nicaragua y en su momento Brasil y Venezuela.

En el caso de Bolivia, Ecuador y México se visibilizan los movimientos autonomistas indígenas, en los cuales se resalta la redefinición que han planteado del concepto de ciudadanía, abocándolo a dimensiones que hasta el momento no se habían contemplado, en el marco del reconocimiento multicultural. Además de la ruptura radical con la concepción de la ciudadanía en el marco de la modernidad, el capitalismo y el estado-nación, bajo el reclamo de autonomía y auto gobierno (Pelfini, 2007).

En el escenario de estos planteamientos generales sobre la configuración política, económica y contra hegemónica de la ciudadanía, se ve de fondo una perspectiva aún limitada. En tanto que, la ciudadanía se sigue observado como una exterioridad al sujeto y en un carácter binario, que sugiere una delimitación conceptual, en una lógica del deber ser de la ciudadanía; desconociendo cómo el ejercicio político y ciudadano generalmente tiene expresiones que están por fuera de los marcos interpretativos convencionales. Por lo cual, asumir la ciudadanía como una práctica social que puede ser aprehensible en una totalidad concreta, es partir de una delimitación que puede resultar útil para los abordajes analíticos y para la legitimación de ciertos sistema políticos, pero que deja por fuera la complejidad del ejercicio ciudadano vivido, no como expresión formal, sino como práctica habitual en el marco de diferentes comunidades políticas que trascienden las delimitaciones del estado-nación.

Por ejemplo, pensar de esta forma la ciudadanía para el posconflicto en Colombia, presenta un panorama en el cual se debe estructurar novedosas formas de relacionamiento con los vastos sectores que en la dinámica del conflicto social y armado han sido excluidos política y económicamente. Los cuales se vieron forzados a buscar o perpetuar formas de relacionamiento local y comunitario que les permitieran garantizar su propia subsistencia. Pues como señala Dussel (2014), en términos económicos se debe reconocer como en los sectores populares

“La historia propia es anterior a la opresión de la colonización que sufren y por ello tienen otro sentido de la vida, es otra cultura. El pueblo es exterior y anterior al capitalismo, por ejemplo, en cuanto masas empobrecidas por la disolución de sus modos de apropiación antiguos; es exterior en el presente por una economía “sumergida” y oculta de subsistencia - de lo contrario hacía tiempo que hubieran muerto de hambre-. Son los pobres que no pueden ser subsumidos por el capital” (p. 119)

Por lo tanto, el reto no es civilizar o convertir en ciudadano, a quien en apariencia no lo es, sino que es el establecimiento de diálogos que permitan entender las diversas maneras de interrelación política y económicas externas a estado y al capitalismo. De tal forma, que se den redefiniciones del concepto de ciudadanía y una apropiación construida desde las realidades híbridas que se constituyen en el contexto colombiano. Esto, sin dejar de lado, las deudas históricas que se tienen en la configuración de una ciudadanía formal y sustancial en el marco del estado social de derecho. Buscando romper con todos los vicios de una tradición política que se definió como reflejo de un estado que operó como bloque de poder contrainsurgente en la dinámica del conflicto social y armado.

4.7.2 Aportes para el análisis.

En un escenario de posconflicto es imprescindible reconocer las tendencias históricas y teóricas que han venido demarcando algunas trayectorias a nivel latinoamericano. Estas han tomado diversas concepciones modernas de la ciudadanía y las han reconfigurado en el marco de un pensamiento latinoamericano que reconoce y resinifica sus propios itinerarios políticos y ciudadanos. La ampliación de este proceso epistemológico en Colombia abre la posibilidad de abandonar definitivamente el carácter formalista y excluyente de la democracia. Parte de la construcción de nuevas ciudadanías que vinculen concepciones contextualizadas y comprende

las relaciones ciudadanas que se dan en distintos espacios y que superan las dinámicas estatales y jurídicas; buscando las ciudadanías que se han construido al margen de la economía capitalista y el abandono del estado y sumándolas en la construcción de la paz y la implementación de los acuerdos.

En Colombia, por ejemplo, se observa cómo en el relacionamiento de la ciudadanía con el Estado se ha dado una captación del espacio y la discusión pública. En tanto que, éste ha sido apropiado y privatizado de manera sistemática por diversos actores políticos y económicos a nivel local, acentuado las lógicas clientelistas. Lo anterior, ha sosteniendo una visión personalista de la ciudadanía en la cual, la participación está mediada por intereses particulares de individuos o grupos. A su vez, esto se articula con el formalismo legalista que ha adoptado la participación ciudadana, la cual se plantea en términos técnicos u operativos, en una visión tecnocrática que parte de un desconocimiento de los debates sobre el manejo político y económico del país. Lo que da paso a una hibridación entre las tendencias generadas por el desarrollismo de los años 60” y 70”, con la noción neoliberal que entiende la ciudadanía únicamente desde el formalismo de la participación.

Por otro lado, tendencias contra-hegemónicas en el desarrollo de la ciudadanía resultan algunas limitadas en el contexto colombiano y sus expresiones aún son bastante incipientes. A pesar del avance de los movimientos sociales, estas discusiones son excluidas o minimizadas, ya que estas fueron condensadas o asociadas a las discusiones relacionadas con el conflicto armado o fueron reducidas de manera violenta. Además, se reconocen vastos sectores que sociales y políticos que fueron excluidos de cualquier tipo de mediación con el estado y que en el contexto actual estarán en el centro debido a la implementación de los acuerdos de paz.

Este panorama permite entender de manera general las lógicas bajo las cuales se ha configurado la ciudadanía Colombiana; así mismo, presenta los elementos de análisis que se pueden articular en una lectura de la ciudadanía en un escenario de posconflicto. Para este propósito se retoman ciertos aportes del pensamiento latinoamericano, los cuales en temas concretos representan alternativas para repensar ciertos aspectos de la implementación de los acuerdos de paz. Dentro de los temas generales se reconocen tres retos para la implementación y la construcción de la ciudadanía en el posconflicto, a saber:

1. La ciudadanía debe estar más allá del control y la veeduría sobre la implementación de los acuerdos. Se debe construir una ciudadanía que rompa las limitaciones de modelo legalista y formal de la participación.
2. Ampliar los referentes de análisis, integrando a la lógica de la implantación la racionalidad y la comprensión de los actores que en las dinámicas del conflicto fueron excluidos económica y políticamente. Y que por ello, han construido diversas formas de comprensión que están por fuera de los parámetros bajo los cuales se construyeron los acuerdos de paz.
3. Integración de las diversas configuraciones de la ciudadanía provenientes desde los movimientos sociales.

Para superar las restricciones del modelo legalista de la participación se deben introducir a las dinámicas de control y veeduría ciudadana nuevos fundamentos, de manera que se rompa con las limitaciones que se observan en los ejercicios de control social sobre la gestión pública. Este propósito resulta fundamental, dado que la ciudadanía no debe ser confundida con los ejercicios de control y veeduría que hacen a la gestión del estado, o en este caso la implementación de los acuerdos de paz. Con ello se elimina su carácter propositivo y la posibilidad de utilizarla en la

implementación de dichos acuerdos como instrumento para incorporar a diversos sectores sociales dentro de la gestión de los temas públicos que están contenidos en el acuerdo.

La necesidad de ampliar los referentes a análisis se manifiesta fundamentalmente en la manera que se ha asumido la caracterización de los actores del conflicto. Esto en el marco de las disputas al interior de los diferentes sectores políticos que han querido capitalizar políticamente el proceso de paz. Por ejemplo, una de las características del proceso ha sido la permanente pretensión de representar la conciencia de las víctimas, presentándolos en una dualidad en la cual se les clasifica como vengadores justicieros o nobles perdonadores y fieles buscadores de la paz.

Bajo estos discursos lo que se observa es el sostenimiento epistémico de tradiciones europeas y la continuación de la mentalidad colonizadora en la cual “Los "discursos de identidad" son generados. (...) a partir de prácticas institucionales de control y dominio que producen narrativamente al otro como un todo homogéneo” (Castro, 1996, p. 146). Es así que distintos sectores de víctimas son integrados al proceso de paz de una manera pasiva y en la cual su carácter ciudadano queda restringido, negando la posibilidad de incluir dentro de las perspectivas de análisis y superación de su condición de víctimas sus propios referentes políticos y culturales. Situación en donde las experiencias de los diferentes movimientos autonomistas de carácter indigenista resultan fundamentales, en tanto que contribuyen a comprender de qué forma los mismos actores pueden darse sus propias caracterizaciones teóricas y formular o reformular su papel dentro del ejercicio de la ciudadanía.

Se observa además cómo dentro de las explicaciones del conflicto se constituyeron una serie de metanarrativas que restringieron o subsumieron en el análisis a los movimientos subalternos (indígenas, campesinos, homosexuales, afrodescendientes...) en un sistema binario que ignoró el carácter híbrido y cambiante de los mismos (Castro, 1996). Por lo tanto, en el proceso de paz

es necesario romper con la lógica binaria de confrontación que se ha mantenido en el devenir político y el desarrollo institucional; puesto que para una implementación eficaz de los acuerdos de paz se requiere de una ampliación de los criterios de análisis, en cuanto a la comprensión de los diversos actores del conflicto. En el marco de la confrontación se constituyeron narrativas diferenciadas en relación con los diversos grupos subalternos que se vieron vinculados dentro del conflicto, y de una forma u otra constituyeron narrativas políticas, culturales y dinámicas organizativas particulares.

La necesidad de cambio en la racionalidad y en la comprensión del conflicto y sus actores da la posibilidad de ampliar el análisis, en cuanto al relacionamiento entre ciudadanos y Estado. Esta se presenta como las condiciones ineludibles para el fortalecimiento de los movimientos sociales, como la base de la ciudadanía en el posconflicto colombiano.

El énfasis en los movimientos sociales se presenta como la piedra angular sobre la cual se debe pensar la ciudadanía, en tanto que, los avances más importantes en la construcción de nuevas ciudadanías, tanto a nivel latinoamericano como en Colombia, están integrados a las dinámicas particulares de dichos movimientos. Estos, en sus prácticas internas y externas, han redefinido los parámetros en los cuales se entiende la ciudadanía puesto que han integrado a las concepciones liberales, prácticas colectivas que han devenido en redefiniciones conceptuales. Se da un movimiento dialéctico que integrado a la dinámica entre el estado y la ciudadanía constituida en el interior de los movimientos sociales, podría potenciar de manera permanente la configuración y reconfiguración de la ciudadanía, haciendo que esta asuma una naturaleza dinámica en la cual se redefina y asuma, según la interacción entre teoría y práctica como ya se ha hecho evidente dentro del movimiento social latinoamericano.

4.7.3 La coyuntura nacional y la construcción de una ciudadanía para el posconflicto.

Para una comprensión contextualizada de los retos coyunturales para la construcción de la ciudadanía en Colombia se debe partir de reconocer algunos retos históricos que se deben tomar como referentes para la comprensión de la coyuntura. Partiendo de la reconstrucción y las trayectorias del estado como bloque de poder contrainsurgente se definen los siguientes retos transversales a tener en cuenta:

- Primero: reconocer, comprender y superar las tendencias históricas que han limitado la participación ciudadana. Bajo la necesidad de desarticular las estructuras estatales e institucionales que se han definido y organizado al estado bajo la lógica del bloque de poder contrainsurgente.
- Segundo, tener una comprensión histórica de las dinámicas de la participación ciudadana. Que permitan reconocer la configuración particular y conflictiva de los escenarios de participación, dejando de lado la visión institucionalista y moralista del ejercicio ciudadano.
- Tercero, se debe reconocer el carácter sistémico y político en el origen del conflicto social y armado del país, superando las visiones fragmentarias que suponen una separación entre la confrontación armada y la movilización social; desconociendo que estas son dos caras de un mismo conflicto. Una formación ciudadana que reconozca el carácter histórico de las causas, desarrollo y permanencia del conflicto, lo que implica asumir una visión integral y compleja. Y que a su vez, se comprenda que la discusión de la ciudadanía implica un abordaje amplio que va más allá de las dinámicas de la confrontación armada y de los reacomodos institucionales.

En el panorama actual en cuanto a la construcción y ampliación de la ciudadanía, inicialmente, es importante el reconocimiento de los avances que se lograron entre el gobierno y la guerrilla de las FARC-EP en relación con el punto de participación política. Consecutivamente, se debe pensar la coyuntura y las contingencias que se han generado alrededor del proceso de paz y como esto ha sido radiografía de las características de la ciudadanía en Colombia. Y por último, tratar de sintetizar los elementos sistémicos que dan cuenta de los retos históricos que se deben asumir en relación con la discusión sobre las características sociopolíticas, culturales y económicas del país.

En el marco de los diálogos se ha reconocido por las dos partes unas carencias estatales que han impedido la participación política y el ejercicio de la ciudadanía. Lo que ha implicado incluir en los acuerdos una serie de transformaciones institucionales que permitan el ejercicio amplio de la democracia y la participación ciudadana. En resumen se ha propuesto: 1. la construcción de un estatuto de la oposición que permita el ejercicio pleno de la oposición política y la protesta social; 2. Garantías financieras, jurídicas y de seguridad para los movimientos sociales y los nuevos movimientos políticos que surjan con la terminación del conflicto; 3. Promoción de la participación de grupos sociales y ciudadanos en diversos escenarios políticos, promoviendo la descentralización y permitiendo la participación amplia en la toma de decisiones a nivel regional y local, además de establecer procesos de veeduría ciudadana que permitan hacer seguimiento de los procesos de participación; 4. Promover la democratización de los medios de comunicación; 5. abrir espacios de participación y deliberación inmediata que permitan abrir las discusiones de cara a la implementación de los acuerdos.

El reto inicial es hacer seguimiento y garantizar que lo establecido en el acuerdo se cumpla y que estas transformaciones conlleven un acompañamiento permanente de los distintos sectores

sociales. Además, estos cambios abren un nuevo panorama institucional que se hace necesario socializar ampliamente, lo cual, a su vez, implica una integración en los nuevos lineamientos curriculares que se establezcan en relación con la formación ciudadana y la catedra para la paz. A nivel coyuntural se evidencia una profunda crisis de la política que ha conllevado una polarización de la sociedad que se manifiesta en la comprensión reduccionista de lo político. En la que las discusiones se entienden en el marco de la confrontación o relación amigo-enemigo. De manera que a su vez, se ha acompañado de expresiones populistas que hacen del ejercicio de la política un asunto de personalismos. Esta crisis de la política se caracteriza de acuerdo a Da Zubiría S. (2013) por:

- a. Una profunda desideologización en la relación con la política y los partidos; b. predominio del individuo o *marketing* sobre los programas ideológicos; c. política comprimida en segundos o imágenes, que impide su naturaleza teórica, hacia una simplificación demagógica y populista que empobrece la acción social; d. se presenta un desdibujamiento de los márgenes de acción de las instituciones estatales y los partidos políticos; e. (...) la “informalización” de la política y el vaciamiento de las instituciones políticas; f. la divulgación del concepto la “política” como administración o simple técnica de gobierno (...) g. el incremento abismal entre las instancias de gobierno y (...) los sectores mayoritarios; h. se entroniza la exclusiva dimensión de la gestión y administración, intentando desactivar el conflicto político e ideológico. (p. 176)

Esta situación es reforzada por una visión negativa de la administración de lo público; ya que para la ciudadanía, las instituciones y los funcionarios públicos inexorablemente se relacionan con prácticas de corrupción, clientelismo o “mermelada”. Contexto que es resultado directo de

las políticas neoliberales que en su proceso de desarticulación del estado lo han dejado desprovisto de cualquier tipo de legitimidad frente a la ciudadanía.

El síntoma más evidente de esta crisis de la política se manifiesta en las elecciones del plebiscito del 2 de octubre del 2016. En el cual se desarrollaron una serie de campañas basadas en la desinformación y en argumentos espurios. En este caso se hizo evidente la manipulación del electorado, el cual demostró ser completamente pasivo ante los mensajes de campaña y una incapacidad para fundamentar sus posturas políticas y mucho menos someterlas a la discusión pública, dado que la toma de la decisión no se fundamentaba en la comprensión del acuerdo y lo que este implicaba sino en el sostenimiento de un ambiente y una dinámica de confrontación fundamentada y estimulada por los líderes políticos. Situación que deja entrever esta dinámica permanente, en la cual, la ciudadanía queda presa de las disputas al interior del bloque de poder y como esta actúa siguiendo los mandatos de los sectores dirigentes aun en contra de sus propios interés y bienestar.

A pesar de este panorama, es necesario no caer en reflexiones reduccionista en las cuales se cuestiona la participación de la ciudadanía en decisiones importantes. En tanto que, no son competentes o confiables, y que por ello, lo ideal es dejar el manejo de los asuntos públicos a los ilustrados o tecnócratas, de tal manera que el carácter constituyente del pueblo se limite a validar el ejercicio de la representatividad. Por el contrario, se hace necesario ahondar en la centralidad de la formación ciudadana en los diferentes espacios pedagógicos. Asumiendo un carácter radical frente a la participación, que transite de la simple consulta a los espacios de toma de decisiones, en los cuales las poblaciones puedan identificar sus aspiraciones o necesidades y que constituyan escenarios descentralizados en los cuales se proyecten dinámicas de poder local.

En síntesis, uno de los retos fundamentales de la formación ciudadana es robustecer el carácter de los escenarios políticos y de la noción de ciudadanía a partir de componentes teórico-prácticos, desde los cuales se pueda proyectar una ampliación del debate público y la acción colectiva. Básicamente, recuperar la esencia de lo político y la política. Esto en un escenario donde la institucionalidad del estado neoliberal es insuficiente. Por lo tanto, es necesario articular el conocimiento de la institucionalidad estatal con las dinámicas de participación y organización comunitaria lo que implica una formación amplia y pluralista.

En cuanto a las formas de construcción del debate público, es importante resaltar el papel que desempeñan los medios de comunicación y las redes sociales. Dado que durante las diferentes elecciones y procesos políticos se ha demostrado el poder de los medios masivos de comunicación en la configuración de la opinión pública. Además, de la función ideológica que cumplen, pues desempeñan un importante papel en la construcción y el soporte de los discursos políticos y económicos de las elites en el poder.

Se resalta, cómo este manejo parcializado de los medios, en relación con el conflicto armado dejó como principal consecuencia su trivialización y deshumanización. Puesto que, ha sido presentarlo como un espectáculo, con un seguimiento de las operaciones militares como películas de acción y la proyección de los cadáveres de los guerrilleros como trofeos de guerra, en una dicotomía simplista de los “buenos” acabando con los “malos”. Por ello, se ha configurado en buena parte de la ciudadanía una visión guerrerista, simplista e intolerante, que después de ser reforzada por varios años, a pesar de múltiples intentos, aun no logra eliminarse de los imaginarios colectivos, principalmente de las personas de las zonas urbanas que no viven de primera mano el conflicto armado.

En cuanto a las redes sociales resulta paradójico que a pesar de su capacidad de transmisión de la información, su papel en la ampliación del debate público resulte casi que insignificante. En consideración de que, como lo han señalado diferentes autores, las redes sociales se han constituido en cámaras de eco, en las cuales las personas sólo buscan aquello en lo que ya creen, reafirmando sus creencias y evitando cualquier tipo de conflicto relacionándose únicamente con personas que piensen de manera similar. (Chomsky, 2016) (Bauman, 2016).

Esta situación, implica un doble reto para la formación ciudadana: uno, alfabetizar en la lectura de los medios masivos de comunicación y comprender los intereses que se hacen manifiestos en la transmisión de la noticia; dos, fundamentar un manejo potenciado de las redes sociales que permita usarlas como dispositivo para la ampliación del debate público y la conexión entre los diversos sectores de la ciudadanía. Lo que supone una ruptura de la pasividad del espectador y una formación crítica en la busque y el manejo de la información. Esto a su vez, con el reto de romper lo imaginarios contruidos por los medios y sustituirlos por nociones democráticas y racionales, en las cuales se comprenda la complejidad bajo la cual se mueve la sociedad y en la cual se ha desarrollado el conflicto armado en Colombia en sus causas, desarrollo, permanencia y sus impactos sobre la sociedad.

Por último, estas dinámicas que se describieron anteriormente, deben ser matizadas en términos de su incidencia en las diferentes regiones del país. Dado que, la sectorización de la economía y del desarrollo del conflicto armado, han generado una situación regional diferenciada, en cuanto a procesos de organización y comprensiones de la realidad social. Distinción que se hace importante en el momento de pensar en proyectos de formación ciudadana en el posconflicto. En cuanto a definir los niveles de relación y de afectación que dejó el conflicto en una comunidad es determinante, ya que las sensibilidades y los traumas de la

guerra implican un abordaje diferenciado, además, de una reconstrucción de los elementos sustanciales del ejercicio de la ciudadanía. En conclusión, los lineamientos de la formación ciudadana para el posconflicto deben adaptarse de manera diferenciada según el contexto particular y su afectación en las dinámicas de la confrontación.

4.8. Trazos para delimitar las necesidades de la formación ciudadana en Colombia

La presente síntesis recoge las conclusiones fruto de la disertación del conflicto en Colombia y las urgencias de formación ciudadana. Se analizan a la luz de las nociones de la deconstrucción y tiene como objetivo interpretar los diferentes aportes de los movimientos sociales con miradas desde el Sur desarrollados en el siguiente capítulo.

Colombia necesita una formación ciudadana que deconstruya el concepto “política”, simplificado hoy como simple administración o técnica de gobierno, expandiéndolo a nuevos horizontes epistemológicos y reconociendo las prácticas políticas emergentes como elemento catalizador de la tensión entre individuo y colectivo. Por otro lado en el marco del post conflicto, la formación ciudadana debe ser flexibilizada, ya que esta debe ser matizada según el impacto de la guerra en cada territorio del país, reconociendo la naturaleza compleja de los escenarios de participación y abriendo nuevos espacios políticos, alternativos y emergentes, como complemento de la visión institucionalizada del ejercicio ciudadano actual.

Se necesita también una formación que responda a las necesidades actuales generadas por los procesos de paz. Unos nuevos fundamentos para una identidad política en común, que aporten al proyecto colectivo de nación, a través del reconocimiento de nuestra responsabilidad como agentes políticos con un territorio en común, dinamizando nuevas prácticas bajo unos preceptos en los cuales la población se identifique y radicalice su participación política.

La formación de un sujeto político en Colombia se debe resignificar respondiendo a la necesidad de descentralizar la participación y la toma de decisiones a todos los niveles, además de potenciar las veedurías y lecturas del poder para hacer seguimiento a las políticas públicas.

Se debe formar para manejar el conflicto como fenómeno social que siempre hará presencia, reconociendo el carácter complejo de sus causas, su desarrollo y permanencia. Dentro de esta formación para el conflicto es prioritario fomentar la organización social, las formas de participación política alternativas, potenciar nuevos liderazgos que desde la acción política generen nuevas dinámicas de transformación de las prácticas y nuevas responsabilidades frente a esta, que busquen la equidad en los recursos materiales para la vida, así como los nuevos mecanismos para lograr estas garantías.

Teniendo en cuenta las emergencias de formación ciudadana en el escenario del postconflicto el siguiente capítulo permite generar un escenario de búsqueda de líneas, nociones, posibilidades de formación leídas desde los producción teórica del Sur revisada en el capítulo dos, así mismo este escenario presenta los movimientos sociales como nuevos actores y autores de posibilidades formativas que respondan a estas emergencias.

Capítulo 5: Miradas desde el Sur y movimientos sociales. En busca de trazos para una nueva formación ciudadana

El presente capítulo intenta recoger los aportes de algunos movimientos populares latinoamericanos, que por sus prácticas políticas se pueden enmarcar dentro de teorías con una mirada Sur que recogen nociones trabajadas en el capítulos anteriores donde se desarrolló el ejercicio deconstructivo y la interpretación hermenéutica. En un primer momento se retoman las características de esta propuesta teórica haciendo énfasis en el “diálogo Sur- Sur” y la ecología de saberes que hacen las veces de prisma para descomponer los elementos que conforman las prácticas políticas de estos movimientos. En un segundo momento se analizan algunas propuestas de organización política latinoamericanas como son el zapatismo y el buen vivir. Así mismo se le hace un seguimiento a algunas formas de organización popular colombianas, revisando siempre su sintonía con el pensamiento desde el Sur, buscando rastros que permitan encontrar elementos para un nuevo enfoque de formación para Colombia.

El siglo XXI nos está enfrentando a un panorama sociopolítico incierto. Por un lado encontramos una serie de conflictos geopolíticos que muestran necesidad de encontrar nuevos enemigos que “amenacen” a Occidente, mientras en territorios que en siglos anteriores fueron colonias de las potencias europeas, se sigue dando continuidad a la ocupación imperial; esta vez en nombre de la democracia y los derechos humanos, ocultando con estas categorías la dominación a los pueblos que se resisten a sucumbir ante Occidente.

Por otra parte, encontramos que las movilizaciones sociales que nacieron en la década de 1980, tomando como principio el reconocimiento a la diferencia, la autonomía y el derecho al territorio. El marco de los DECS – Derechos Económicos Culturales y Sociales- ha logrado visibilidad política; por una lado han desarrollado agencias políticas en lugares como América

Latina, copando los vacíos que dejó la caída de la URSS y del socialismo ruso (como alternativas a la democracia liberal y europea), constituyendo nuevas fuerzas políticas y sociales, que también están apostando al reconocimiento de formas ancestrales y alternativas de conocimiento tomando como referencia el diálogo intercultural y apostándole a la consolidación de “otros” conocimientos. En este panorama, la oposición a las maneras en que el capitalismo en sus distintas fases se impone, pasa precisamente por empezar a mirar soluciones desde las comunidades que han sufrido con mayor crudeza los estragos de la economía de mercado y la mercantilización de la vida, en clave de tener la posibilidad de construir un mundo postcapitalista y postdesarrollista.

Para De Sousa Santos (2011), existe un diálogo Sur –Sur; es decir entre pueblos no europeos, cuyo diálogo e interacción permite construir las denominadas Epistemologías del Sur. Su principal estrategia implica reflexionar “creativamente sobre esta realidad para ofrecer un diagnóstico crítico del presente que, obviamente, tiene como su elemento constitutivo la posibilidad de reconstruir, formular y legitimar alternativas para una sociedad más justa y libre” (p.14)

Esta apuesta epistémica parte de la crisis de los modelos de conocimiento eurocéntricos que siguen siendo el patrón en las distintas instancias donde se producen y se expanden los saberes. No obstante, este nuevo paradigma surge de un contexto en donde, según De Sousa Santos (2011), se caracteriza por cuatro situaciones: el desarrollismo y la crisis medio ambiental producto de la economía extractivista; las contradicciones en el seno de las sociedades actuales, la crisis civilizatoria que demanda soluciones a largo plazo, por una parte, y por otra, la pérdida de los sustantivos y la redefinición de estos en el marco del ejercicio intelectual. Por último, dentro de esta crisis es de resaltar “la relación fantasmal” entre la teoría y la práctica.

En este sentido, de acuerdo con De Susa Santos (2011) las Epistemologías del Sur son:

(...) el reclamo de nuevos procesos de producción, de valorización de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido, de manera más intensa la discriminación la dominación” (p.16).

En términos de Mignolo (2003), la idea de crear un paradigma “otro” de pensamiento crítico analítico es preciso, en la medida que este contribuya a crear espacios de esperanza en un mundo donde los valores del individualismo y el fundamentalismo, en todas sus expresiones, ayuda a crear una “geonómica”; es decir la posibilidad y necesidad por parte del capital de producir mercancías (de todo tipo) más que el hecho de generar las condiciones para celebrar la vida y la creatividad.

A partir de lo anterior, las Epistemologías del Sur (y se habla en plural, porque son múltiples cosmogonías y saberes que entran en diálogo) poseen tres premisas que orientan su rumbo -o sus rumbos-. La primera, es entender y aplicar al quehacer intelectual el principio de que existen múltiples comprensiones del mundo, por lo que la transformación se puede dar por varias vías y no únicamente por la comprensión y solución occidental y eurocentrada. La segunda tiene que ver con la diversidad de cosmogonías, formas de sentir que existen en el mundo, además de las variables que existen en la relación humanos – naturaleza, además de las misceláneas que presenta el mundo en relación con las formas de producción, organización social y las mismas relaciones sociales. La tercera da cuenta de la construcción de formas plurales de conocimiento evitando el universalismo, propio del pensamiento europeo.

Hasta este punto se ha hecho una exposición breve de las principales características de las Epistemologías del Sur, pero ¿cuáles son sus escenarios de acción? Por un lado, se encuentra un

trabajo teórico y práctico que toma el presente como un pasado incompleto y, por otra parte, el trabajo orientado hacia el futuro teniendo como escenario de intervención el presente. A la primera línea de trabajo, según De Sousa Santos (2006), se le denomina “Sociología de las Ausencias” y la segunda recibe el nombre de “Sociología de las Emergencias”.

En aras de leer e intervenir los presentes incompletos y de los futuros que se quieren construir, las Epistemologías del Sur buscan identificar y trabajar sobre los elementos que bloquean las maneras en que las comunidades pueden ampliar sus horizontes inteligibles y de posibilidad. Desbloquear para ampliar, permite descubrir dos elementos claves para el desarrollo de esta apuesta intelectual y política: la ecología de saberes y la traducción intercultural.

A partir de los anteriores elementos, este proyecto desde el Sur se ubica en un lugar de disputa y negociación con formas eurocéntricas de saber que van desde el positivismo, hasta la teoría crítica representada en el marxismo o la escuela de Frankfurt y es allí donde se pueden encontrar su fuerza y potencia. Desde estos lugares de enunciación, podemos hallar cómo las Epistemologías del Sur se alejan de la racionalidad y la supremacía del individuo liberal moderno de Horkheimer o Adorno, quienes caían en el antropocentrismo eurocéntrico. Para las miradas desde el Sur, debe darse una redefinición de la relación entre sujeto y naturaleza, como se puede encontrar en las comunidades andinas o mesoamericanas, que asumen al sujeto como una parte de la complejidad que caracteriza aquello que denominamos naturaleza, eliminando de tajo la frontera binaria que trazo la modernidad occidental, elementos que se desarrollaran más adelante.

Desde las Epistemologías del Sur el objeto de toda lucha, toda reivindicación, apunta a la emancipación desafiando las formas de colonialismo. Como lo definiría Aníbal Quijano (2000), las formas en que se manifiesta la Colonialidad del Ser, en clara oposición al universalismo y los

nacionalismos europeos que decantan en un totalitarismo desconociendo la diversidad y las resistencias de los pueblos del Sur. Para finalizar el presente apartado, se aclara que este tipo de Epistemologías procuran que el conocimiento y la teoría salgan de la torre de marfil (para utilizar la metáfora de Adorno), que sea arrebatada de los purismos y los ostracismos de las academias y sean el espacio de público y político donde interactúen con la Historia; que se convierta en un conocimiento de retaguardia, es decir, que camine y construya con y desde las comunidades subalternas, desde sus prácticas y sus sentidos, este es el lugar de las agencias desde el Sur.

5.1 La ecología de saberes y el diálogo Sur- Sur, una apuesta por los saberes “otros” y la emancipación

Para retomar las Epistemologías del Sur y sus distintas manifestaciones, en especial algunos aportes de la teoría de-colonial que resultan pertinentes, este apartado se centrará en el concepto de Ecología de saberes y su aporte a la construcción de alternativas glociales; que de manera sugerente, posibiliten el intercambio de reflexiones a partir del diálogo entre los distintos sujetos coloniales y subalternos que han venido apostando a la emancipación des de los saberes “otros”.

Para empezar, el concepto de Ecología de saberes parte de asumir que no existe ignorancia, ni conocimiento en general o de una manera totalizante; ya que se ignoran o se conocen ciertas cosas. Esto depende de las maneras en que se ha producido y valorado el conocimiento, por lo que:

La ignorancia no es necesariamente el estado original o el punto de partida; puede ser el punto de llegada. Por ello en cada fase de la ecología de saberes es crucial cuestionar si lo que se está aprendiendo es valioso, o si debería ser olvidado o aprendido. (De Sousa Santos, 2011, p.36).

La savia de la Ecología de saberes está en aprender de distintos conocimientos sin olvidar el propio. En abrir el diálogo más allá del conocimiento científico que ha primado en la matriz epistémica de Occidente y que ha constituido una “Colonialidad del saber”, desconociendo otras formas de producción y una infinidad de saberes que han sido marginales, además de legitimar las limitantes que representan el acceso al conocimiento científico, muy acordes con la desigualdad económica, política y social. Como apunta De Sousa Santos (2011) toda injusticia social se basa en la injusticia cognitiva.

Trabajar por una justicia cognitiva conlleva a enfrentar el desafío de dialogar con el conocimiento científico y no caer en el descrédito y la mera crítica. Por el contrario, se trata de deconstruir puentes que permitan utilizar este conocimiento con el bemol de la contra hegemonía capitalista. El abordar los vacíos o las ignorancias, se convierte en un horizonte de posibilidad al momento de realizar proyectos intelectuales y políticos que intervengan en la vida cotidiana de las comunidades y no se restrinjan únicamente en el campo científico, ya que esta no es la apuesta de la Ecología de saberes.

5.1.2 Diálogo SUR-SUR

Los momentos históricos no son homogéneos, los movimientos y los procesos políticos son distintos y contextualizados. Esto no quiere decir que no haya aspectos que permitan concretar los contextos y los sujetos que son los protagonistas de las historias. El Sur como metáfora, no hace alusión a un espacio concreto del planeta- pese a que en el SUR geográfico se haya enraizado la pobreza y la dominación-. Más bien, se refiere al lugar de los marginados, de los nadie (utilizando el poema de Galeano, 2009) de esos sujetos que como individuos o colectivos han sido excluidos o en la mayoría de los casos subalternizados y reducidos a fichas que sirven para mantener el *statu quo*.

Es así como Surge la necesidad del diálogo SUR-SUR en perspectiva de la Traducción intercultural, “experiencias del mundo que son tratadas en momentos diferentes del trabajo de traducción como totalidades o partes y como realidades que no se agotan en esas totalidades o partes” (De Sousa Santos, 2011, p.8). Es decir, que distintos grupos entran en un diálogo que posibilita identificar problemáticas, además, hallar respuestas a estas, desde las experiencias locales en clave de proyectos comunes. De Sousa Santos (2010), a manera de ejemplo, plantea la comparación entre las concepciones de desarrollo que están basadas en la idea de crecimiento absoluto obtenido a partir de prácticas y saberes en la lógica mercantil, que se contraponen al swadeshi hindú o el Sumak Kawsay andino que responden a la idea de sustentabilidad y de reciprocidad (p.47).

En América Latina, la interculturalidad como concepto empezó a cobrar importancia con el recambio de las constituciones en la región, que coincidían con las denominadas aperturas democráticas de los países que estuvieron bajo gobiernos dictatoriales y militares en el cono Sur. Bajo este panorama, surge una atención especial por parte de los Estados Latinoamericanos traducida en reconocimiento jurídico y políticas públicas que intentaron confrontar la discriminación y el racismo en aras de “formar ciudadanos consientes de las diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en el desarrollo y en la construcción de una sociedad justa, equitativa, igualitaria y plural” (Walsh, 2009, p.41). Ya como concepto y proyecto, la interculturalidad puede definirse como el contacto e intercambio entre diversas comunidades con culturas particulares en términos de equidad e igualdad.

Walsh (2009) nos sugiere que estos no deben pensarse exclusivamente en el campo de lo étnico; el tipo de contacto y de diálogo para este caso, se dan desde la relación, comunicación y aprendizaje entre sujetos, grupos, tradiciones, valores, lógicas y conocimientos con distintas

racionalidades, encaminadas a propiciar y construir un respeto mutuo. A partir de lo anterior, la interculturalidad posibilita la ruptura con la historia hegemónica de una experiencia histórica localizada en Europa que ha subordinado a otras, y de esa manera de afirmar “las identidades tradicionalmente excluidas”.

El diálogo SUR-SUR resulta valioso para entender las agencias políticas de las identidades subalternas y coloniales. Estas, desde la cotidianidad, pretenden construir procesos de reconstrucción de las sociedades y sus instituciones desde una mirada crítica, que intervenga en las estructuras políticas, educativas, jurídicas, sociales y epistémicas; es este el escenario para que desde apuestas interculturales, se subviertan las relaciones, valores, prácticas, sentidos y saberes en la desigualdad, dando el viraje hacia el respeto, la igualdad; el reconocimiento de las diferencias y la convivencia democrática y participativa, que por la misma realidad social está llena de tensiones.

Todo lo anterior son insumos importantes para pensarse una serie de proyectos locales que apunten a la emancipación, por medio de la acción política colectiva, cuestionando la homogeneidad con que se han construido los Estado -Nación desde el ensamblaje social edificado por la lógica moderna y eurocéntrica. Así mismo, asumir una lógica de futuro que conduzca sus esfuerzos a la sostenibilidad ambiental, a la oposición a las economías de extracción, a reconstruir la relación hombre naturaleza y la conflictiva lógica de la racionalidad instrumentalizada, que ha caracterizado al capitalismo.

Retomando cuestionamientos que nos planteaba Arturo Escobar (2003) “¿Puede uno imaginar alternativas a la totalidad imputada a la modernidad y esbozarla, no como una totalidad diferente hacia diferentes designios globales, sino como una red de historias locales/globales construidas desde la perspectiva de una alteridad políticamente enriquecida?” (p.59) ¿Es posible

sacudirse del proceso civilizatorio impuesto por el Occidente moderno y pensar en un proyecto de re- existencia desde la acción política y la movilización social? A continuación se realizará un rastreo de diferentes propuestas latinoamericanas enfocándonos en propuestas de organización desde Colombia que, además de responder a las preguntas formuladas, generan elementos de construcción para un nuevo enfoque de formación ciudadana.

5.2 Una manera alternativa de pensar propuestas latinoamericanas desde el Sur

Se ha abordado hasta ahora un breve sustento que explica la emergencia de las Epistemologías del Sur y su presentación en las ciencias sociales contemporáneas. Si bien Boaventura de Sousa Santos ha promovido una mirada a las prácticas y planteamientos políticos del Sur global realmente podemos aproximarnos a él, especialmente a América Latina, y encontrar que dichas epistemologías se encuentran presentes en nuestro continente antes de ser nombradas en el campo de las ciencias sociales.

Santos retoma el proceso latinoamericano a partir de prácticas emancipatorias concretas que vienen presentándose en la región, concretamente los casos de México, Ecuador, Bolivia y Venezuela. Allí encuentra enormes dificultades para nombrar y analizar la realidad y para imaginar una alternativa, social y política, al capitalismo en el contexto del pensamiento occidental moderno.

Bien puede ponerse como un ejemplo el caso del levantamiento zapatista en enero de 1994. Se trata de un proceso histórico que tiene sus principales antecedentes en la invasión española y que deja al descubierto que el pensamiento occidental moderno incumple con las promesas de la modernidad desde su propia imposición en el Sur global. El proceso Zapatista viene forjándose a partir de las carencias y desigualdades impuestas a los indígenas y campesinos mestizos en Chiapas y que buscan desposeerlos material y espiritualmente.

Para Bruno Baronnet (2009), el proceso Zapatista pone en evidencia que “la lucha por la autonomía en la educación de los pueblos indígenas es primordial en las estrategias sociales de defensa del territorio, la afirmación cultural y el fortalecimiento del poder de gestión de las familias implicadas” (p.5). En otros términos, el proceso Zapatista realiza una lucha frontal contra el capitalismo y contra el colonialismo, puesto que el epistemicidio occidental redujo la capacidad de imaginar políticamente en marcos interpretativos no occidentales. Entonces dar espacio al pensamiento propio y las epistemologías propias, resulta parte integral de los procesos emancipatorios actuales.

La educación que da el mal Gobierno solo sirve para gobernar las ideas de los pueblos, para que se olvide de sus raíces, de su historia, de su situación, de su cultura, de su lengua y de su ciencia como pueblo. Por eso cuando algunos de nuestros compañeros y compañeras indígenas logran tener un poco de estudio, aunque sea con dificultad y sacrificio, se cambia su pensamiento, su idea, su corazón. Por eso sus intereses ya no son los intereses de los pueblos indígenas y pobres. Es por eso que los jóvenes que ya estudiaron un poco ya no les importa la situación de su pueblo, con tal que ellos ya pueden ganar un poco de dinero y ya solo se burlan de los que no saben leer ni hablar castilla” (Baronnet, 2011, p.200)

De fondo, el proceso Zapatista exige autonomía territorial y cultural, por tanto el proceso emancipatorio implica la descolonización y la lucha política por la conquista de mejores condiciones materiales de existencia, al tiempo que reafirma las concepciones epistemológicas de los pueblos indígenas y campesinos de Chiapas. Este movimiento, si bien tiene su estallido en 1994 (pese a que se proclamara el fin de la historia en 1991), puede entenderse como resultado del congreso indígena de 1974, que en su espíritu guarda concepciones culturales, sociales,

políticas, territoriales, económicas que se mantienen en resistencia en el proceso de colonización Europea y el epistemicidio propiciado por esta.

Santos recurre a pensadores latinoamericanos para comprender la dimensión epistemológica de las prácticas políticas de América Latina. Así encuentra una enorme diversidad de conceptos en la literatura como el de colonización interna en el sentido en que lo plantea Pablo González Casanova (2003). Este autor aclara que el concepto de colonialismo interno se encuentra presente en las prácticas políticas de nuestros países latinoamericanos como una herencia colonial que, referida al caso de múltiples pueblos (incluyendo a los zapatistas), han ignorado a los indígenas, negros y mestizos para la construcción de horizontes sociales y políticos. Pese a que se presenta como una situación propiamente latinoamericana en muchos autores, Gonzales Casanova aclara que esta situación no escapó a las preocupaciones del materialismo histórico en lo que Lenin llamó “la cuestión nacional”.

Sin embargo las prácticas políticas del socialismo real privilegiaron algunos problemas (el desarrollo de las fuerzas productivas de cada país y la correlación de fuerzas en la lucha de clases por ejemplo) y olvidaron otros (el problema de la multiculturalidad, el problema de las regiones, las autonomías regionales y el problema de las nacionalidades por ejemplo). Indagar en este proceso de priorización, puede explicar el desenlace fatídico del que hablamos.

El proceso de exclusión de unas categorías y el privilegio de otras obstaculizó e desarrollo de propuestas políticas que pensarán el fin del capitalismo y del colonialismo. Para Gonzales Casanova (2003) “La política globalizadora y neoliberal redefine las empresas y los países con sus redes internacionales, intra-nacionales y transnacionales. El mundo no puede ser analizado si se piensa que una categoría excluye a las otras”. De ahí que la cuestión nacional, olvidada por Stalin, vuelva a cobrar valor en el mundo actual.

La relación de las prácticas políticas de los zapatistas, sumadas a la producción académica latinoamericana, en este caso puesta en Pablo Gonzales Casanova, tienen un desarrollo histórico fundamental para entender y definir las epistemologías del Sur. Puede presentarse esta relación de la siguiente manera:

Mariategui indianizó la lucha de clases: indianizó la lucha antimperialista y planteó la necesidad de hacer otro tanto en cualquier país o región donde hubiera poblaciones colonizadas, etnias, pueblos oprimidos, minorías o nacionalidades en condición de esa explotación, discriminación y dominación que distingue a los trabajadores de las etnias dominantes, o asimilados, frente a los trabajadores de las etnias dominadas, discriminadas, excluidas (González, 2003. p. 14).

Boaventura de Sousa Santos reconoce que existen en América Latina, prácticas políticas, tradiciones académicas y culturales históricas desde las cuales se puede pensar el fin del capitalismo y se superan los límites de las prácticas políticas alternativas en Occidente. El proceso en Bolivia y Ecuador alrededor del *Sumak Kawsay* y el socialismo del siglo XXI en Venezuela, hacen parte de las prácticas políticas observadas por el autor, en las que puede establecerse una relación de coherencia entre la teoría y la práctica. Pero se encuentra presente en dicha praxis un aporte del pensamiento occidental, de manera que las Epistemologías del Sur no rechazan el razonamiento de Occidente, pues gran parte de las luchas latinoamericanas beben del materialismo histórico y del pensamiento crítico social occidental, así como se apartan del relativismo post-estructural.

Es la praxis política la que permite el Surgimiento de las epistemologías del Sur, que pasan de una propuesta política de transformación de la realidad, a una propuesta epistemológica para la producción de un pensamiento ‘otro’. Para De Sousa Santos:

Esta otra epistemología que tiene su génesis en la Teoría crítica y se recrea en América Latina, desde el Sur, se asume desde la praxis de un logos emancipador que fractura los límites hegemónicos del capitalismo sin fin y del “colonialismo sin fin”, ya que hace posible recuperar, desde la “sociología de las emergencias”, la presencia de los pueblos milenarios que han logrado la recreación de su hábitat a través de una relación simbiótica directa, con los ciclos o procesos de génesis y muerte de la madre tierra. (De Sousa Santos, 2011. P. 17).

Un caso especial en el que las epistemologías del Sur se han retroalimentado son las apuestas por “el buen vivir”. A continuación se realizará un análisis de los principales aportes que esta teoría ha realizado en general y muy especialmente, los que llegan a convertirse en un aporte para una formación ciudadana para el actual contexto Colombiano.

5.2.1 Líneas del buen vivir entre la emancipación y los saberes otros.

Desde las nuevas epistemologías desde el Sur se genera una visión del mundo que había permanecido oculta por mucho tiempo y que hoy encuentra una expresión con algunos movimientos sociales latinoamericanos (así como en gobiernos de origen popular como el de Ecuador y Bolivia). Esta nueva visión comienza en los años 60 en pleno contexto de luchas latinoamericanas por la liberación nacional y descolonización; es entonces cuando se empieza a hablar en la comunidad internacional sobre los derechos de la solidaridad y del derecho al desarrollo; pero solo hasta 1986 logra concretar las ideas a través de la aprobación de la Declaración sobre el derecho al desarrollo en la Asamblea General de las Naciones Unidas.

Otro hito de este concepto se genera en Ecuador y en Bolivia como estandartes de la lucha indígena en contra del modelo económico impuesto en el contexto de los 500 años de conquista y resistencia indígena, en los años noventa. Pero es en el 2014, como apuesta de la confederación

nacional de indígenas en el Ecuador en la Universidad Intercultural Amawtay Wasi, con su proyecto “aprender en la filosofía del buen vivir” que se le da nombre a esta perspectiva para entender la realidad.

Hacia la comprensión del origen del concepto, se retoma el trabajo de Maïté Niel en su propuesta sobre el concepto del buen vivir del 2011. La autora nos indica que en el Ecuador el buen vivir proviene del Kichwa “*Sumak Kawsay*”. “*Sumak*” refiere a la plenitud, belleza, excelencia, “completamente realizado”. “*Kawsay*” propone la idea de vida, existencia, ser estando, ser siendo; traduciendo la combinación de términos como vida o existencia plena o plenitud de vida. Otro concepto que complementa lingüística y filosóficamente el concepto de buen vivir es la expresión “*Alli Kawsay*” que traduce equilibrio entre los tres ámbitos: *Uku Pacha* (mundo de Arriba), *Kai Pacha* (mundo material-tangible) y el *Hawa Pacha* (mundo de Abajo). Sobre la filosofía del buen vivir se puede concluir, que es una propuesta de armonía y equilibrio que se genera entre la naturaleza y los demás seres vivos “una vida social material y ética en el ámbito de lo humano”.

En Bolivia el bien vivir o vivir en plenitud en Aymara se traduce como “*suma qamaña*” refiriéndose a una vida en plenitud. “*Suma*” se traduce como, plenitud, sublime, excelente, magnífico, hermoso. Por su parte “*qamaña*” significa vivir, convivir, estar siendo, ser estando. De la mano con la concepción filosofía Kichwa “*suma qamaña*” en términos generales “significa vivir en armonía y en equilibrio, en armonía con los ciclos de la Madre Tierra, del cosmos, de la vida y de la historia, y en equilibrio con toda forma de existencia. El Vivir Bien es vivir en comunidad, en hermandad, y especialmente en complementariedad, es una vida comunitaria,

armónica y autosuficiente, Vivir Bien significa complementarnos y compartir sin competir, vivir en armonía entre las personas y con la naturaleza (Niel, 2011)

Hay que aclarar que no se pretende defender una única definición del buen vivir, ni una que como categoría sea aplicable a todos los casos de manera indistinta, esta debe ser producto de un proceso social y político diferenciado pero que guarda visiones de mundo particulares.

Frete a lo que sería un intento de propuesta de bienestar humano, pero desde los países occidentales, nos devolvemos a los años 70 cuando los países occidentales, como respuesta a la propuesta política del bloque socialista, comenzaron a realizar investigaciones sobre el bienestar personal, calidad de vida o “*social welfare*”. En su definición, sus indicadores están basados en variables materiales e individuales, (como el indicador de bienestar económico (IBEE) o el indicador de desarrollo humano (IDH)).

El vivir bien no es lo mismo que vivir mejor, o el ‘*good living*’. Este último se logra a costa del otro, es egoísta, individualista, porque el vivir mejor se basa en la explotación de medio ambiente y la competencia con el prójimo centra la riqueza en pocas manos. Opuesto a esto, el término indígena “*suma qamaña*”, se relaciona a vivir/con-vivir en armonía y su complementariedad de los diversos mundos de la comunidad eco-biótica natural, respetando y asumiendo las diferencias y complementariedades. La idea de igualdad no existe en el sentido Occidental, para ellos siempre hay diversidad, por eso hablan de armonía. Acompañando la categoría de armonía otros elementos que nos brinda el buen vivir son la complementariedad y el equilibrio, estos son claves a la hora de pensarse una nueva relación con el territorio ecológico, los ciclos de la madre tierra y el cosmos.

La alternativa del Buen Vivir se opone a la dominación de las transnacionales, la comercialización del agua, a la extracción fuerte de los recursos naturales por las actividades

de las minerías y empresas madereras sin consultar a los principales beneficiarios, así como a los mega-proyectos que afectan a la supervivencia de los pueblos indígenas. Se quiere regresar a la tierra y a las organizaciones ancestrales de producción como los ayllus, del aymara “comunidad” (Niel, 2011)

El Dr. Marco Raúl Mejía (2014) en su texto *Pedagogías Críticas movimiento pedagógico y buen vivir*, nos da elementos para complementar y revisar lineamientos que permitan la propuesta de buen vivir. Estos se pueden sintetizar en los relacionados con la naturaleza, lo humano, sobre el saber y lo estético.

La naturaleza para el buen vivir no es objeto, o un medio o simple contexto geográfico básico, es un sujeto, un ser vivo. Por eso se habla de los derechos de la pacha mama. La relación entre los seres humanos es de reciprocidad y con la naturaleza es de unidad, formando parte de la sensibilidad entre seres vivos “todos es uno y uno es todo”. El conocimiento y el saber se generan desde todas las culturas donde se integran conocimiento, ética, espiritualidad y producción, en una mirada integradora. Para terminar existe un sentido profundo de lo estético, dada la capacidad de construir en armonía con la naturaleza y los otros humanos y por eso se habla de la “vida hermosa” (Mejía 2014)

5.2.2 Ejes del buen vivir a la luz de las epistemologías del Sur.

Para el siguiente apartado se retomara el trabajo de Fernando Huanacuni Mamani vivir bien y buen vivir / Buen vivir¹⁵ el cual, a través de un recorrido por diferentes pueblos ancestrales sintetiza, los elementos centrales de esta apuesta política. Para esta investigación se retomarán elementos de la economía, de la propuesta jurídica como propuestas emancipadoras, y propuesta

¹⁵ vivir bien/ buen vivir, filosofía , políticas, estrategias y experiencias de los pueblos ancestrales Fernando Huanacuni Mamani 6ta edición instituto nacional de integración (III-CAB) impresión instituto internacional de integración la paz Bolivia 2015

educativa que está en los terrenos de los saberes otros; de estos se extraerán elementos que puedan alimentar trazos para un nuevo enfoque de formación ciudadana que relacionen las epistemologías desde el Sur vistos desde las prácticas de los movimientos sociales.

5.2.1.1 La economía comunitaria complementaria como posibilidad de emancipación.

Para entender de dónde se enmarcan los preceptos que conforman la economía solidaria, se debe partir de los ejes del liberalismo clásico de los cuales esta propuesta busca emanciparse. Estos son el individualismo, la economía de mercado, la democracia controlada; enmarcados en la acumulación del capital y que en nuestro contexto se traduce en extractivismo y explotación desmedida de recursos naturales, privatización de los bienes públicos, competitividad, inequidad, y consumismo. Cundo Harry Truman, el 20 de enero de 1949, habló de desarrollo y subdesarrollo, la mayoría de países del Sur global y víctimas del colonialismo quedamos dentro de un fin impuesto denominado “progreso”, reinterpretado y deconstruido por diferentes movimientos y organizaciones.

Para los pueblos ancestrales el desarrollo y el progreso, como se ha planteado por Occidente, en lo único que ha sido eficaz es en aumentar la brecha entre ricos y pobres, la destrucción de los lazos culturales y políticos que unen las comunidades, el deterioro del territorio natural por la sobre explotación y mayor dependencia de los países colonizados hacia los que dominan el mercado. Para entender la propuesta de la economía comunitaria se debe comenzar por entender el “*ayllu*” que para nosotros se definiría como comunidad, la cual cumple la labor de ser un “sistema de organización de vida” (Huanacuni, 2015, p.147).

El “*ayllu*”, está conformado por todas las formas de existencia que hacen parte del territorio, incluyendo los animales, los vegetales, y minerales. Todo dentro de un equilibrio y

complementariedad, a diferencia de la idea de progreso y desarrollo de Occidente donde el centro es el hombre. Para el *ayllu*, el ser humano es solo una parte de una unidad dinámica.

Por lo tanto las formas de relación del *ayllu* deben estar en permanente equilibrio y armonía con todo, pues cuando se rompe esta regla las consecuencias son para todos. Dentro del *ayllu* no hay cabida para el término “recurso” ya que si todo vive, lo que existen es seres no objetos y el ser humano no es el único parámetro de vida ni es el rey de la creación (Huanacuni, 2015, p.148).

Esta nueva propuesta económica como su nombre lo indica se basa en la comunidad como se explicó anteriormente, resaltando que en el *ayllu* lo individual no desaparece si no que se reconoce en sus capacidades naturales y se complementa en equilibrio. Frente al concepto de “complementariedad” se le otorga una función muy importante dentro de la unidad sistémica planteada en el “*ayllu*”; a diferencia de la “solidaridad” planteada desde Occidente como medio para generar equidad; la complementariedad trabaja desde el marco del respeto mutuo y el reconocimiento del otro desde la diferencia. Genera un sentimiento de unidad, lo que afecta a uno de los miembros les afecta a todos; si te cuido, me cuido:

Generar relaciones económicas en complementariedad y reciprocidad con la vida, la madre tierra, la comunidad y la familia; toda relación económica no se da con el fin de acumular capital sino esencialmente para preservar la vida por lo toda relación económica no solo debe estar enmarcada en leyes económicas de interés humano, si no en leyes naturales que cuiden la vida la comunidad y la familia (Huanacuni, 2015, p.149)

Frente a los principios de la economía comunitaria complementaria, que pueden ser base para una emancipación del pensamiento económico liberal, podemos resaltar el “*Aini*” o ayuda mutua dentro de la comunidad, “*Tampa*” el cuidado permanente de todos como responsabilidad

conjunta; el “*Muyta*”, que es el ejercicio cíclico de adquirir responsabilidad por turnos de forma rotativa. Igualmente, un elemento que hace presencia reiterativa y más que una característica se convierte en un eje de este tipo de economía, es el equilibrio “entendido como una fuerza que resulta de en el centro de dos fuerzas que Occidente llamaría antagónicas” Huanacuni, 2015, p. 149) y que para los pueblos ancestrales como “unidad dinámica” son complementarias en un centro denominado “conciencia de vida”, en donde esta última no tiene un carácter individual sino que está integrada a todo.

5.2.1.2 El sistema jurídico ancestral comunitario.

Al igual que la economía, el sistema jurídico que se desprende del buen vivir es una posibilidad de emancipación del sistema jurídico que en estos momentos rige en la mayor parte de los países del Sur, producto del colonialismo. Surge de una concepción individual, desintegrada antropocéntrica que enfrenta y pone en tensión los derechos propios dentro del colectivo. Causa un desequilibrio constante, donde priman los mismos y protege la propiedad privada desde el estado, concibiendo al ser humano como un ser con una necesidad insaciable de ser y tener más. Este sistema, se caracteriza por ser limitativo y coercitivo y aunque tiene la vida y la libertad como derecho fundamental, promueve lo punitivo, restringe libertades y de muchas formas agencian penas de muerte que sin ser legales en muchos países se ejercen de hecho y de omisión. Es importante no olvidar la desigualdad que existe en los pueblos del Sur frente al acceso al sistema jurídico por parte de ciertas comunidades apartadas, que por desconocimiento o falta de recursos económicos, limita y restringe el acceso al sistema.

Por su parte, en la propuesta del sistema jurídico ancestral comunitario, al igual que en la economía, el equilibrio y la armonía son eje y herramienta de evaluación:

Frente a una ruptura de la armonía de la comunidad lo que se priorizan son los derechos de la comunidad y la necesidad de retornar el equilibrio: y para ello no se recurre a prácticas punitivas, toda la comunidad coadyuva para que la persona que ha salido de este equilibrio y armonía vuelva a ellos (Huanacuni, 2015, p. 158)

Contrario de un ejercicio punitivo, en este sistema jurídico predomina la conciencia “de vivir en comunidad”. Al romper el equilibrio se deben reparar los daños ocasionados y realizar trabajos para el colectivo, para que retorne a la sensibilidad y comprensión de la importancia de vivir en conjunto, la necesidad de complementación y cuidados, generados entre las autoridades y el resto de la comunidad.

La base de este sistema jurídico ancestral son las leyes naturales que en “complementariedad y reciprocidad dinámica permanentes “son la base para las leyes sociales. “La unidad y estructura social debe estar de acuerdo a la unidad y estructura de vida, las relaciones sociales deben estar supeditadas a las leyes naturales y por ende al equilibrio dinámico del vida” (Huanacuni, 2015, p.160). A continuación se revisarán elementos del derecho de relación y de tierra y territorio, como ejemplo de lo anterior.

El derecho de relación es un aporte novedoso de la apuesta del buen vivir que intenta, restablecer la relación “comunitaria con la madre tierra”. Con la llegada de los imperios coloniales, uno de los primeros elementos que se transgredieron fue la cultura alrededor de los derechos de “pertenencia” de los pueblos originarios, desde la misma imposición del iglesia en la cual iba el “destino manifiesto” de propiedad de los cristianos, rompiendo con el eje de la organización comunitaria.

Ser hijos de la madre tierra va más allá de una simple afirmación vacía de los pueblos ancestrales, es un compendio de lineamientos que rigen e influyen su vida tanto individual como comunitaria. En la relación con

(...) la madre tierra no se habla de ser dueños de la tierra, ya que se afirma que el ser humano pertenece a ella, entonces lejos de reclamar derecho de propiedad lo que deberíamos comprender es la importancia de restablecer el derecho de relación con la madre tierra (Huanacuni, 2015, p. 161).

Este derecho de relación solo se gana cuando se vive en el territorio, es decir cuando la relación con la tierra es directa y genera identidad, por lo tanto, no puede haber “propiedad” a distancia como lo otorga la propiedad privada occidental. De ahí que el derecho de relación que hace parte del “buen vivir” en comunidad, por lo tanto, se basa en la complementariedad y respeto con todos los seres “como conciencia del *ayni*”; en un proceso de equilibrio dinámico entre todos los seres, en donde la tierra cumple la labor de madre al proveer, como maestra y protectora.

La forma de vida occidental ha destruido el equilibrio tanto de la tierra, como del territorio. Ejemplo de esto es el calentamiento global, la contaminación de las aguas, y la desaparición de cientos de especies. Por esta razón el buen vivir no es solo una propuesta política, es una nueva opción de vida, de organización, hasta de construcción personal e individual; pues el territorio hace parte integral de la construcción identitaria de los habitantes originarios. Las construcciones culturales y de relación, además de los elementos de arraigo físico, las delimita el territorio transversalizando los espacios vitales, mientras que es resignificado por quien lo habita. Aunque los conceptos de tierra y territorio pertenecen a una misma línea de construcción epistémica, para los pueblos ancestrales guardan diferencias que enriquecen esta apuesta política y social.

La tierra constituye un espacio natural de vida, donde vive la comunidad es el lugar sagrado de interacción es centro integrador de la vida en común unidad. Territorio se comprende como el espacio con propia estructura organizativa, según los usos y costumbres, tradiciones principios valores en donde se “ejercen los derechos “de relación y de servicio público y económicos a través de las autoridades originarias en una gestión comunitaria plena (Huanacuni, 2015, p.164).

La tierra y el territorio son dos elementos que hacen presencia tangencial en el buen vivir, ya que son por un lado el escenario en donde se recrea la vida, y al mismo tiempo la que genera las leyes y normas que guían a las sociedades originarias. Allí se encuentra también la identidad construida desde los lineamientos de los ancestros, en donde el equilibrio dinámico media las relaciones económicas, jurídicas y educativas.

5.2.1.3 La educación comunitaria apuesta desde la ecología de saberes y a la traducción intercultural.

La educación se reconoce como un espacio de lucha y resistencia entre los diferentes poderes, saberes y prácticas que la componen. La educación comunitaria propuesta desde el buen vivir, nos permite reconocer otros enfoques pedagógicos y otras prácticas emergentes, diferenciadas a las que por siglos marginaron o adoctrinaron a los pueblos ancestrales.

Desde la llegada de los españoles, donde la educación (adiestramiento) se enfocaba en la conversión hacia el cristianismo; en el siglo XX cuya educación se enfocó en la enseñanza del castellano y una urbanidad que intentaba aculturizar a las comunidades ancestrales, imponiéndoles una idea de progreso, de desarrollo y de relación con el territorio; hasta el presente siglo que acudiendo a la división internacional del trabajo, intenta integrar a las comunidades originarias a una educación para el trabajo, continuando así el proceso colonizador.

La educación comunitaria, al igual que la economía y la propuesta jurídica desde el buen vivir tiene su base en la comunidad. Es en ella en donde se genera una relación integral de todos los elementos del territorio, y de los cuales se reconocen eso “saberes otros relacionados” con los conceptos como la “conciencia integrada de la madre tierra”, la “lógica natural y “la enseñanza de la complementariedad como lógica de razonamiento” (Huanacuni, 2015,p. 133)

La conciencia integrada es la respuesta a la dicotomía entre *ser humano/ naturaleza* impuesta desde la religión y, como ya se comentó anteriormente, también la idea de desarrollo y progreso. “La educación comunitaria” sabe que la enseñanza no debe estar desintegrada con el entorno natural. Como su nombre lo indica esta es una unidad dinámica, en la cual todo está conectado. Por lo tanto el proceso de aprendizaje se debe guiar por las leyes naturales, las cuales contienen el equilibrio que permite un buen vivir. Estos procesos no se deben dar solo en las aulas, por el contrario se debe contar con la práctica cotidiana, con el territorio; que además permitir reconocer los ciclos y cambios naturales permite generar una identidad al reconocerse como parte de él, pues además de brindarle lo necesario para su vida fisiológica, lo conecta con sus ancestros y su cultura, reconociéndose como parte de un todo.

“La lógica natural” es un principio que se contrapone a la lógica individual y antropocéntrica, por ende entiende la educación como un ciclo dentro de la comunidad. Se debe formar a los individuos para ocupar diferentes cargos de manejo de poder dentro de la comunidad, dado que estos son rotativos; por un lado para revisar y potenciar sus capacidades naturales y la responsabilidad frente al colectivo. Por otro lado, para reconocer y valorar la labor del otro, puesto que al ocupar diferentes lugares y realizar las diferentes labores se entiende y se asimilan falencias y dificultades asumidas en cada posición.

Acabar con una educación antropocéntrica indica no solo un cambio de contenidos de la educación, sino un cambio de enfoque con la comunidad como base, en donde la escuela es solo una parte del proceso. Todo el colectivo desde el núcleo familiar, así como toda la comunidad, deben apropiarse y enseñar desde la práctica los mismos valores y objetivos, cuyo eje sean las leyes naturales y el equilibrio para mantener la vida, no solo la humana si no la de todas las especies.

La complementariedad como lógica de razonamiento, es una respuesta a la enseñanza que se basa en la competencia individual. Propone una enseñanza que busque el bienestar del colectivo no la de solo un individuo. El proceso de validación no se enfoca en saber quién es el mejor, ni busca fortalecer actitudes encaminadas a obtener un “éxito individual en la vida”, como lo hace la educación colonizadora. Busca generar un proceso de descubrimiento de “capacidades naturales”, con el fin de integrarlas a las necesidades de la comunidad.

Así mismo el proceso de evaluación no se personaliza ni es ejercida por un individuo, es responsabilidad de toda la comunidad y también de cada educando. Si el individuo no está bien, todos son responsables ya que es una muestra, que el colectivo como unidad está fallando. Por otro lado dentro de este principio, aporta un elemento que intenta contraponerse a la “metodología cartesiana de ver para creer lo que induce una enseñanza lógica materialista que reconoce solamente la física y la mecánica y limita la percepción a lo visible material al efecto y al fenómeno” (Huanacuni, 2015, p.136). La educación comunitaria invita desde los saberes otros, a comprender ese mundo intangible en donde la cultura como identidad, la sensibilidad, y el afecto buscan cambiar la relación de sujeto/objeto, por una de sujeto a sujeto, teniendo en cuenta que sujeto es todo lo que nos rodea como unidad.

Sintetizando, las características de esta educación comunitaria pasan por el reconocimiento de la “identidad” vista como un elemento catalizador entre la tensión sujeto /comunidad. Es de responsabilidad compartida, todos hacen parte del mismo proceso; es permanente, circular y cíclica, pues los roles y los deberes se comparten y se rotan; el proceso es comunitario en todo sentido, desde la escogencia de los temas trabajados hasta la evaluación. Tiene en cuenta las capacidades naturales, las cuales se entretajan para el servicio a la comunidad y se potencian desde la práctica; y es complementaria, dado que desde el diálogo intercultural, no solo se queda con los conocimientos de su comunidad, sino que retoma los de su entorno cultural próximo y los mezcla, con el fin de dar respuestas a los problemas que emergen en la búsqueda del buen vivir.

En el siguiente apartado se recogen elementos producto del rastreo anterior para realizar una lectura de los movimientos sociales en Colombia e interpretar desde una apuesta pluritópica los puntos de encuentro entre las prácticas políticas de estos movimientos sociales y categorías como la ecología de saberes, la traducción intercultural y el diálogo Sur -Sur. En una primera parte se hará claridad sobre elementos definitorios de la categoría Movimientos social para esta investigación y su papel en la política Colombiana, continua con una revisión de las prácticas localizadas de los movimientos sociales, para terminar con síntesis de los aportes movimientos sociales a la formación ciudadana en clave sur.

5.3 Movimientos Sociales y agencias políticas en Colombia

Para dar inicio al presente apartado, es importante dar unos trazos para caracterizar lo que se podría definir como un movimiento social. Retomando líneas generales de la definición de Charles Tilly (1995) claves para este trabajo, podemos decir que un movimiento social es una

muestra de unidad de la población menos favorecida la cual por medio de acciones políticas reta al a los que detentan el poder político y económico. De la misma forma las líneas generales de la definición de Alain Touraine (2006) considera que un movimiento social es un proyecto cultural que nace del conflicto y que busca transformar los campos simbólicos que han sido utilizados para dominar.

Los movimientos sociales para el caso colombiano podrían definirse como agentes sociales que a través de procesos identitarios y luchas culturales, constituyen una fuerza que busca dar soluciones a problemas locales insertos en lo global. Además, pretenden transformar su realidad social a partir de un conjunto de acciones, que por un lado buscan cambiar sus condiciones de vida y por el otro, de manera constante, entran en tensión con aquellas instituciones que ejercen un poder vertical para obtener reconocimiento y participación política en diferentes niveles.

Para García y Camarena (2015) estamos ante una eclosión de movimientos sociales, esparcidos alrededor del mundo y que dan cuenta de la crisis del modelo capitalista y de los modelos de representación política de la modernidad. Colombia no es la excepción, teniendo como atenuante que el país vivió por más de 50 años un conflicto armado. Situación que atizó la desigualdad a distintas escalas, constituyendo a las ciudades como focos de miseria y a las regiones en escenarios de violencia económica, social y cultural; que verían por un lado un Estado débil con una presencia precaria y por otro lado, una serie de actores armados ilegales que obedecían a proyectos políticos disimiles, incursionando en negocios ilegales como el narcotráfico, el contrabando y la extracción de maderas y minerales. Se crean poderes locales que pasaban por quienes detentaban las armas mas no por las comunidades o en su defecto, el Estado.

Para el caso colombiano, es fundamental entender el papel que ha jugado el Estado en relación con las comunidades o lo que la prensa denomina “sociedad civil”. De acuerdo con Mauricio Pardo (2001) el estado en Colombia puede leerse como la encarnación del poder político, tomando distancia de las lecturas monolíticas que lo toman como una entidad estática, separada de la sociedad bajo una narrativa antropomorfizaste del mismo. Asumir el Estado como un hecho cultural, evidencia la existencia de un vasto compendio de representaciones, prácticas y relaciones de poder tejidas en torno a las acciones de sus instituciones y quienes conforman su aparato burocrático; así como de quienes interactúan y representan una diversidad de posiciones fuera de este. Es precisamente en la interacción y en la polifonía que se produce, en donde el Estado se materializa, y pese a todas sus particularidades culturales, siempre resulta ser la encarnación del poder político:

La expresión de un orden establecido, la corporalización de formas de autoridad y normatividades que sustentan unas situaciones de poder político y económico por parte de unos sectores privilegiados a expensas de la exclusión y explotación de unas mayorías subordinadas” (Pardo, 2001. p.231).

Claro está, que estas situaciones de poder no son definitivas, por el contrario son dinámicas; están expuestas al cambio y llegan a reconfigurarse de acuerdo con las acciones y los repertorios políticos de distintos actores sociales. Es en este escenario en donde uno de los motores de cambio son los movimientos sociales, “en los que los grupos o sectores sociales plantean sus intereses y los presionan a través de variadas formas de acción colectiva” (Pardo 2010, p. 232). Para el caso colombiano, los movimientos sociales son ante todo movilizaciones de reclamación o desafío al estado, para lograr metas que benefician a quienes los conforman.

Articulada o no con los movimientos de antiglobalización, como el de Seattle en 1999, la movilización social en Colombia ha transitado por las movilizaciones obreras y campesinas, influenciadas por la izquierda durante las décadas de 1970 y 1980; los movimientos cívicos y participativos de incidencia en las décadas de 1980 y 1990; con los movimientos étnicos que entraron en la arena política, gracias a la constitución de 1991; hasta las reivindicaciones en torno a la paz y la no violencia, los derechos étnico territoriales y las luchas agrarias. Esto no quiere decir que las reivindicaciones y escenarios de lucha se transformen o sean lineales. Por el contrario, la misma conflictividad del país ha hecho que muchas de las luchas del pasado se articulen con las nuevas reivindicaciones, creando una amalgama interesante para el agenciamiento político de las comunidades.

Una de las dicotomías que ha tenido que vivir la movilización social en Colombia es la coincidencia del ascenso del gobierno de Álvaro Uribe Vélez; caracterizado por ser el periodo donde la violencia del conflicto armado se recrudeció, alcanzando sus cifras más altas. Además de la persecución a líderes y movimientos sociales, con la asunción de los gobiernos de izquierda, muchos de la mano de movimientos sociales, que al ver las nefastas medidas de ajuste estructural que sustentaban la doctrina neoliberal de los noventa, encontraron en la oposición férrea al capitalismo y en el resurgimiento del socialismo “a lo latinoamericano”, un horizonte de posibilidad.

Algunos de los hechos políticos que argumentan la anterior información del más reciente al que abrió las puertas a este proceso son: triunfo de Rafael Correa en Ecuador con el 56% de los votos en el año 2007, en el 2006 Juan Evo Morales gana las elecciones de Bolivia con un 53% de la votación, Morales en la actualidad detenta el poder después de once años de presidencia. 2003 Néstor Kirchner sube a la presidencia de Argentina con el 22% de la votación; En Brasil Luiz

Inácio “Lula” daSilva en 2002 sube a la presidencia por el partido de los trabajadores y Hugo Chávez Frías quien comenzó este cambio en la dinámica política latinoamericana sube a la presidencia en 1999 con un 56.2% de la votación.

En Colombia no ocurriría lo mismo, las cifras de las violaciones a los derechos humanos en comparación con otros gobiernos, darán cuenta que la situación distaba de sus vecinos, lo que complicaría el panorama para la movilización social

A continuación, se dará cuenta de los índices de acciones que fueron en detrimento de los Derechos Humanos en el marco del conflicto armado y que además, ilustra con cifras la incidencia que los periodos de gobierno de Álvaro Uribe Vélez en el incremento de la violencia contra la población civil bajo la figura de la seguridad democrática.

Tabla 8.

Estadísticas del Conflicto Armado en Colombia

ESTADÍSTICAS DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA			
Desde 1 de Agosto de 1986 al 31 de Julio de 2016.			
VÍCTIMAS (8'349.484)			
Virgilio Barco	178.060	2,13%	
César Gaviria	285.327	3,42%	
Ernesto Samper	781.754	9,36%	
Andrés Pastrana	2'221.717	26,61%	41,52%
Álvaro Uribe 1	2'104.888	25,21%	
Álvaro Uribe 2	1'528.952	18,31%	43,52%
Juan M Santos 1	977.123	11,70%	
Juan M Santos 2	256.878	3,08%	14,78%
DESPLAZADOS (7'210.949)			
Virgilio Barco	101.494	1,41%	
César Gaviria	160.296	2,23%	
Ernesto Samper	614.591	8,52%	
Andrés Pastrana	1'926.464	26,72%	38,88%
Álvaro Uribe 1	1'850.268	25,66%	
Álvaro Uribe 2	1'403.592	19,46%	45,12%
Juan M Santos 1	895.914	12,42%	
Juan M Santos 2	249.274	3,46%	15,88%

NOTA: Datos tomados del Registro Único de Víctimas (RUV).
En los años de cambio de administración se contabilizó por meses gobernados (7 y 5)

Fuente: Revista Semana, edición 2016/09

Figura 2. Violaciones de los Derechos Humanos



Fuente: CINEP, *Noche y Niebla*, Abril 15 de 2010

Fuente: Revista Cien Días N° 69, mayo 2010

Las constantes violaciones a los DD.HH por parte de los actores armados y el macartismo del gobierno de turno, lograron diezmar la acción política de los movimientos sociales en Colombia. No obstante, la no violencia se convertiría en una de las banderas de lucha de los distintos sectores sociales en Colombia que vieron en esta, una posibilidad de hacerle frente a los constantes abusos e impunidad por parte de las instituciones; pero además lograr visibilidad a nivel nacional e internacional.

Para cerrar este apartado, es importante mencionar que la movilización social ha logrado articular diferentes luchas que componen a su vez unos movimientos sociales que han logrado visibilidad a lo largo de los 26 años de la promulgación de la Constitución de 1991 y de los años más intensos del conflicto armado, entre las que se destacan el movimiento indígena (sin duda uno de los más fuertes). El movimiento social negro; el movimiento de mujeres – con influencia de distintas corrientes feministas-; el movimiento campesino o agrario; el movimiento estudiantil y magisterial, y en los últimos años han aparecido una serie de plataformas políticas que han

venido articulado distintas reivindicaciones y luchando en distintos escenarios, como lo es la cumbre agraria, étnica y popular o movimientos de corte ciudadano como la cumbre urbana.

5.3.1 Movimientos sociales en clave Sur. Contrayendo conocimientos desde la lucha.

Una de las claves de las Epistemologías del Sur es su crítica a la modernidad. De hecho en Colombia:

Las comunidades y organizaciones están resistiendo a la hegemonía del capitalismo, al embarcarse en alternativas fundadas en lógicas no capitalistas (Equidad, solidaridad y protección de la naturaleza)... los movimientos están explotando un amplio rango de alternativas para los distintos ámbitos de la modernidad (Flores, 2010, p.103).

Esto implica que el repertorio de lucha se alimenta de una serie de prácticas, saberes y sentidos que hacen parte de la Ecología de saberes y que puede definirse como sus reivindicaciones o sus puntos de referencia en relación con sus agendas políticas. A continuación veremos cómo se han consolidado saberes y prácticas, a partir de la cotidianidad de los movimientos sociales en Colombia.

5.3.2 Conocimientos situados, prácticas localizadas en los movimientos sociales colombianos.

Uno de los grandes aportes de la teoría feminista, para entender las tensiones que se dan en el campo de las Epistemologías del Sur, es el de conocimientos situados. Al interior de las epistemologías feministas, la ciencia al ser un discurso que pretende dar razón de orígenes adquiere un carácter mítico; da una interpretación de la realidad, y marca nuestra toma de decisiones. “Por ejemplo la biología, define el lugar del ser humano en la naturaleza y en la

historia, y ofrece los instrumentos de dominación del cuerpo y de la comunidad. Se constituye así en una nueva fuente de elecciones valorativas” (Villarmea, 1999, p. 222).

En este sentido, Donna Haraway (1995) es una de las abanderadas por cuestionar cómo se produce conocimiento, ya que esto implica una lucha por el lenguaje y por los significados que adquieran el valor de conocimiento público en un futuro. Para Haraway, la veracidad de la producción del conocimiento depende del lugar desde donde este se produzca, ya que su contexto influye en sus procesos de producción y valoración.

Sumado a lo anterior, Sandra Harding (1991) advierte que al interior del marco de los conocimientos situados, los sujetos deben reconocer sus anclajes y sus compromisos de clase, raza, género entre otros; ser responsables de aquello que se conoce y se expresa, y nunca legitimar conocimientos que son fruto de la apropiación y despojo. Para concluir el esbozo de los conocimientos situados, desde la epistemología feminista, se asume la pluralidad de estos, desconfiando de los saberes universales y objetivos; puesto que en cada contexto geográfico, social, histórico, científico y demás, se han construido unos marcos de referencia que conforman los puntos de partida para la producción de saberes.

5.3.3 Movimiento negro y miradas del Sur

Dada la multiplicidad de conocimientos situados en el Pacífico colombiano (ya que no son lo mismo los saberes y las cosmovisiones del habitante del Choco, al del habitante del valle del río Patía o del norte del Cauca) para este apartado y dada la brevedad del caso, el análisis se centrará en el Pacífico Sur evidenciando los aspectos relevantes relacionados con la construcción de saberes propios y su interlocución con las agendas políticas de los movimientos sociales de la región.

Las luchas de los movimientos negros de esta parte del país están enmarcadas en las políticas de lugar al interior del contexto de la globalidad imperial (Escobar, 2012,p.71). Este movimiento emergió en la década de 1990 como respuesta a la avanzada neoliberal y en clave del reconocimiento a la diversidad cultural que traía para entonces, la novedosa constitución de 1991. Desde ese momento, el movimiento ha enfatizado en el derecho a la identidad y el derecho al territorio.

En este sentido, cabe señalar que las comunidades negras del Pacífico Sur colombiano siempre han sido catalogadas como “diferentes” en el marco de la racionalidad hegemónica de Occidente. Se cree que sus epistemologías locales entrañan relaciones con el tiempo y el espacio, que se diferencian de forma abismal con la normalidad de Occidente (Arocha, 1999. Citado en Oslender 2008). Esto explicaría las limitantes que posee el científico enmarcado en las lógicas desarrollistas, al momento de entender las formas locales de vida. Un ejemplo que ilustra muy bien esta escenario, son aquellas situaciones que para la mirada occidental pueden interpretarse como perder tiempo, pero para los pobladores negros puede ser tomado como tranquilidad, la noción que mejor podría definir su relación con el tiempo. De lo anterior, Oslender (2008) afirma que la tranquilidad, hace parte de la manera en que los ombligados de Ananse se relacionan con su entorno, además, de la creatividad que utilizan para sortear las diferentes situaciones a las cuales se ven sometidos. Como concepto, la tranquilidad para las comunidades negras es la oposición a los ritmos de vida exprés y contrarreloj del capitalismo, conformando una parte importante de las epistemologías acuáticas locales, como las denomina Ulrich Oslender (2001; 2008). Se pueden entender como formas de sentí-pensamiento, en las que el sentimiento y la razón conforman una amalgama en una lógica específica de lugar y la cultura, que de manera

constante confrontan las formas de racionamiento moderno y occidental y que son vistas desde este, como magia, superstición o brujería.

Sumado al anterior ejemplo, los saberes que reivindica el movimiento social negro provienen desde la práctica por lo que se rompe con la discrepancia entre práctica y teoría; y en cierta forma convirtiéndose en una externalidad, en relación con los conocimientos que produce Occidente.

En la lógica del territorio o mejor desde una mirada espacial, en clave del lugar, Arturo Escobar (2012) identifica una serie de estrategias subalternas de localización elaboradas por las comunidades y en especial por los movimientos sociales. Dichas estrategias son de dos tipos: las basadas en el lugar, que dependen del vínculo con el territorio y la cultura; y las estrategias globales, surgidas por el trabajo en redes que les permite a estos movimientos articularse con la producción de la localidad, al establecer una política de escala desde abajo. Los movimientos sociales se articulan con la política de la escala al configurar redes de defensa de la biodiversidad y a través del establecimiento de coaliciones con otras luchas.

En este sentido y centrando la mirada en el territorio y la cultura, los saberes y destrezas deben ser aprendidos desde la infancia, de la mano de los mayores. Estos saberes van desde la agricultura hasta la curación de enfermedades, que conforman una amalgama de conocimientos sobre la naturaleza en su conjunto, aprendiendo a identificar los peligros del mar o el monte, los frutos aptos para el consumo humano, qué árboles son maderables y cuáles son los momentos precisos para cortarles, a quién acudir si se tiene un espanto o si le han hecho daño (Restrepo, 2010, p. 191). Todo esto hace parte de los saberes requeridos en la interacción cotidiana de las comunidades negras y por ende son producciones culturales que no excluyen, por el contrario,

asimilan los diversos elementos de la naturaleza, en total contraposición con la “Razón indolente” que reduce, contrae y disminuye.

En conclusión, las luchas de los movimientos sociales del Pacífico Sur colombiano se articulan con las epistemologías del Sur en cuanto puede considerarse como la reivindicación madre de todas, al albergar la naturaleza, el ser, sus prácticas. La defensa y permanencia garantizan la construcción de soberanía alimentaria, el cuidado de los recursos hídricos, la cultura, la identidad, el equilibrio natural y sistémico; en contraste con las lógicas de lucro y de producción a gran escala del capital privado y que ha caracterizado al modelo económico capitalista que en su afán de generar dividendos, pasa por alto la diferencia, la autonomía de los pueblos y los proyectos alternativos de comunidad (Caro, 2017, p. 36).

5.3.4 Movimiento social de campesinos en Montes de María, en búsqueda de la paz.

Si existe una región en Colombia que haya sentido con rigor del conflicto armado, ha sido los Montes de María, en la costa norte de Colombia (departamentos de Cesar y Sucre). Muchas han sido las caracterizaciones del conflicto en la zona, y pese a que desde los años 70 la violencia de los grupos alzados en armas, además de los paramilitares y los agentes estatales se ensañaron con la población civil, existen experiencias que desde la movilización social han apostado a horizontes de sentido, diferentes a la guerra y la confrontación por medio de cualquier tipo de violencia.

ASOCARES (Asociación de Campesinos Retornados) es una organización social que desde las vivencias de sus asociados ha buscado volver a los territorios, restaurando el tejido social que la guerra destruyó. El destierro de los campesinos se convirtió en una pesadilla para los pobladores de seis veredas que comprenden los municipios de Ovejas (Sucre) y Carmen de Bolívar (Bolívar). Para los habitantes de la comunidad, los desplazamientos masivos rompieron

el tejido social y los lazos comunitarios, además, de deteriorar los vínculos de las personas con el territorio y lo que este contiene.

Con la creación de ASOCARES en 2004, los campesinos en situación de desplazamiento deciden apuntar a retornar a su territorio a pesar de las amenazas de los grupos paramilitares que hacían presencia en la zona y de la escasa presencia estatal. Es así como el retorno se convierte en una apuesta de vida, un horizonte de posibilidades y alternativas más allá de la guerra, tomando como punto de partida el rescate de prácticas productivas propias, aspirando a construir condiciones para la justicia social, y una justicia cognitiva (De Sousa Santos, 2006); relacionando conocimiento con dignidad humana, experiencias locales y situadas con futuros por construir; además el retorno es un proyecto comunitario, político y cultural, basado en una estrategia de lugar para empezar a construir proyectos apoyados en la construcción cultural, política y social materializada en la producción agrícola, con lo que se tenderían puentes entre el acervo de saberes o conocimientos situados, desde las lógicas de la autonomía y la solidaridad.

Es así que ASOCARES tuvo que lidiar con las compras masivas de tierras por parte de latifundistas y empresarios antioqueños, que pretenden implantar monocultivos en toda la región de Montes de María, de la mano de las Zonas de Rehabilitación impuestas en el gobierno de Uribe Vélez. Las resistencias de la comunidad a la implementación de monocultivos, trajo como consecuencia persecuciones al movimiento social (asesinatos a líderes, señalamientos, amenazas y desplazamientos). No obstante, organizaciones como esta le apostaron a la creación de plataformas y redes organizativas, orientadas a la construcción de paz y a la resistencia no violenta desde la economía propia, la seguridad, la soberanía alimentaria y la defensa por el agua.

Es claro que estas apuestas son una forma de romper con el binarismo hombre /naturaleza, propio del pensamiento cartesiano de la modernidad, ya que se incluyen como parte integral del territorio. De hecho, una de las consignas es resguardar los ecosistemas de la región, ya que no solo se lucha por la tierra como unidad de producción, si no que se lucha por el territorio y la conservación ambiental de este.

En relación con el primer elemento en la agenda política de ASOCARES (La economía propia- solidaria-), vale la pena resaltar que la arremetida que sufrió la región por parte de los actores armados, tuvo consecuencias directas en las economías campesinas de la zona, que se sustentaban en la diversificación de cultivos alimenticios. Con la ofensiva paramilitar y el posterior despojo de tierras, se abrió un mercado irregular de predios, que coincidió con el auge del cultivo de maderables y palma africana, y la persuasión por parte de ONG's y entes estatales a pequeños propietarios con el fin de que se unan a la agroindustria; lo que puso -y pone- en riesgo la vocación agroalimentaria del suelo en la región.

Ante esta situación, ASOCARES ha iniciado procesos para adquisición colectiva de la tierra y proyectos comunitarios basados en la recolección de miel de abejas, la ganadería y el cultivo de productos como ñame, yuca y ají dulce. A partir de estas estrategias, se da solución a varias necesidades, ya que todas las actividades se realizan de manera colectiva e individual, con lo que se garantiza trabajo de los miembros de la comunidad, la comercialización de los productos y además, se aprovecha lo que se cultiva para proveer los hogares, evitando la compra de los productos básicos de la canasta familiar, así como las transacciones con intermediarios.

Con el trabajo y el acceso a la tierra, se garantizan acciones en clave solidaria, que permiten articular las necesidades locales con demandas globales, reflejada en la necesidad de generar procesos de autoabastecimiento, que a su vez conllevan a la autonomía desde abajo construida

por la comunidad. Asimismo, se refleja la oposición y búsqueda de alternativas en relación con las formas de producción económica del capitalismo.

Sumado a lo anterior, la movilización política de ASOCARES posee una dimensión cultural en cuanto, asume el trabajo como elemento constituyente de su razón de ser como movimiento y produce territorio como espacio y como discurso estratégico, que promulga la protección y el bienestar como insumo para apostarle a la paz:

¡Cultivar alimentos es cosechar paz! Una de las cosas que nosotros hemos dicho de cómo hemos construido paz en nuestros territorios, es el encuentro entre los unos y los otros para poder cultivar nuestros alimentos. También construyendo nuestra economía que es una forma de vivir en paz entre las comunidades, porque en un territorio con hambre no hay paz. Esta es una de las cosas que hemos venido cuidando y respetando con firmeza. La posibilidad de darnos nuestra propia alimentación, nuestra semilla propia, esa semilla que viene de los antepasados. De esa forma, estamos contribuyendo al proceso de paz (...) (integrante de ASOCARES en OXFAM, PLANETA PAZ, 2017, p.139)

Frente a la defensa del agua, la reivindicación por la implementación de formas de producción campesinas se articula con este escenario de disputa, gracias a que el acceso al agua necesariamente pasa por la oposición a las formas de apropiación por despojo de bienes comunes como la tierra y los recursos que esta alberga. Esto afirma prácticas cooperativas que buscan garantizar el acceso justo y democrático, propio de subjetividades disidentes, que fundamente su repertorio organizativo en la “acción rebelde”, como diría De Sousa Santos (2003) y que da cuenta de una ecología de saberes orientada a subrayar economías y producción propias, en clave contra-hegemónicas y contra-monopólicas.

5.3.5 Planes de Vida, una experiencia desde el territorio Embera.

Como ha sido constante a lo largo del país, las comunidades indígenas han sido objeto de despojo por parte de latifundistas, grupos armados y el mismo estado colombiano. Como estrategia, el movimiento social indígena asumió desde sus inicios la lucha por garantizar el derecho al territorio y la vida, desde la pervivencia de sus costumbres e identidad. El movimiento indígena en Colombia tuvo un fuerte auge de la mano del movimiento campesino liderado, por la ANUC en la década de 1970. Para 1982 se conformó la ONIC (Organización Nacional Indígena de Colombia) que proclamó como principios políticos de los pueblos indígenas la tierra, cultura, unidad y autonomía, así como demandas no negociables.

Con la Asamblea Nacional Constituyente de 1991, se garantizó el reconocimiento de las comunidades étnicas, dotándolas de ciertos atributos jurídicos que permitieron ejercer la ciudadanía desde la diferencia. No obstante, y pese al esfuerzo de líderes y organizaciones sociales, los pueblos indígenas siguen siendo flanco de la desatención y demás formas de violencia que perduran en nuestro país.

El auto 004 de 2009, emitido por la corte constitucional ordena a las entidades del gobierno a la construcción de planes de salvaguarda para los pueblos indígenas, (OFXAM, PLANETA PAZ, 2017, p.197). Los planes de salvaguarda o planes de vida, son una herramienta de orden jurídico que busca fortalecer la defensa de los derechos colectivos de las comunidades, centrándose en salvaguardar la esencia de la vida.

Un ejemplo de este ejercicio se pueden encontrar en el Departamento de Caldas en el municipio de Riosucio, en donde se encuentra ubicado el resguardo indígena de “Cañamomo” de la comunidad Embera, que alberga alrededor de 32 comunidades (OFXAM, PLANETA PAZ, 2017). El plan de vida de esta comunidad, plantea la educación propia como base para la

recuperación y fortalecimiento de su identidad como pueblo y desde donde se constituyen todas sus estrategias para preservar el territorio.

En un primer momento, la comunidad Embera realizó una sistematización de experiencias en relación con los saberes y conocimientos propios, a partir de talleres de recuperación de la memoria; en donde se entendió la importancia de la tradición oral, así como del lenguaje escrito como herramientas para preservar la cultura y los saberes ancestrales. Además, la educación propia es una expresión política del pueblo Embera en relación con las apuestas pedagógicas, en donde todos enseñan y todos aprenden, teniendo como premisa que el Territorio es el principal pedagogo. En esta apuesta se identifican espacios comunitarios como el cabildo estudiantil, la familia, el cabildo y el trabajo colectivo, como escenarios en donde también se trabaja la educación propia.

Como resultado de este proceso se ha construido un currículo acorde con sus necesidades y que guían sus procesos educativos. Sus ejes son los siguientes: 1. Territorio, territorialidad y espiritualidad. 2. Ambiente y salud. 3. Autonomía, gobierno, justicia propia y liderazgo. 4. Oralidad, idiomas e identidad. 5. Cultura y arte. 6. Familia, sociedad y resolución de conflictos. 7. Economía, producción y pensamientos matemáticos. Esta organización curricular da cuenta de la relación que se puede establecer entre el conocimiento y la dignidad humana en un contexto específico; lo que permite un ejercicio de des-jerarquización de saberes, pensando más allá de las incompatibilidades con que se pueden afrontar desde la ciencia eurocéntrica y moderna, los saberes propios de los márgenes de Occidente. El ejercicio de los Embera en relación con la educación propia, es una apuesta por superar el autoritarismo de la ciencia positivista. De igual forma, deja ver la construcción de una ecología de temporalidades (De Sousa Santos, 2006) en donde se entienden los tiempos de manera distinta a la linealidad y contemporaneidad moderna.

Lo anterior se complementa en primera instancia, con la concepción de permanencia en los conocimientos y saberes, que se da en los planes de vida y que conecta a la comunidad con el Gran espíritu –padre y madre- (OFXAM, PLANETA PAZ, 2017, p. 200), y cuya manifestación está presente en todos los elementos de la naturaleza. En segunda instancia, con la organización territorial para que persista el buen vivir, a partir de prácticas que posibilitan la conexión ideal con el Gran espíritu y que a su vez, perseveran para que las instituciones de la modernidad capitalista los consuma, junto con su historicidad como pueblo y así desaparezcan los esfuerzos hechos por los antepasados para la (re) existencia de su pueblo frente a las amenazas de explotación minera, o la pérdida de sus costumbres.

Otra experiencia importante al interior del movimiento indígena colombiano se da en el departamento del Cauca, con los resguardos del pueblo Nasa en el municipio de Tierrandentro. Allí sus habitantes han elaborado a lo largo de los años, unas reflexiones en relación con el derecho propio o derecho mayor. De hecho ha existido una escuela jurídica local apoyada por expertos en ciencias sociales y en donde se ha cuestionado acerca del monopolio del derecho por parte de las instituciones y el estado colombiano. La lucha por el reconocimiento de los sistemas jurídicos locales, resulta ser una tensión que se debate entre la captación por parte del aparato estatal, la burocratización de las formas jurídicas propias y el reconocimiento y la legitimidad, tanto afuera como al interior de las comunidades.

En el marco de un estado que reconoce las diferencias y se etiqueta así mismo como pluricultural, se ha facilitado la negociación y la renovación de las identidades por medio del lenguaje legal (Vera, 2011, p.147), entendiendo que el derecho es un instrumento multifacético que busca generar dinámicas de control sobre el espacio y las identidades de sus ciudadanos, no obstante, el derecho propio en reconocimiento es una pequeña ganancia, teniendo en cuenta la

compleja estructura estatal, ya que las prácticas jurídicas propias (asambleas, reuniones de cabildo y demás) “constituyen una noción por lo menos global del horizonte de significados en el que los indígenas se encuentran inmersos” (Vera, 2011, p. 145). En otros términos, se empieza a producir una traducción intercultural entre formas jurídicas propias y las convencionales que de manera precaria, comienza a cuestionar la universalidad del discurso jurídico liberal y el monopolio del derecho.

5.4 A manera de cierre abierto “Elementos de formación ciudadana en clave Sur”

La formación ciudadana como construcción cultural y política se genera en diferentes escenarios y la protagonizan diferentes actores. En Colombia es cada vez una tarea más compleja, no solo por su situación de conflicto social y político sino por sus características pluriculturales que hacen que “tengamos muchas Colombias en una”. Estas son representadas en las marcadas diferencias culturales, étnicas, de género y en general de identidades y subjetividades políticas, que en la actualidad se encuentran en pugna y que hacen cada vez más evidente la tensión sujeto/colectivo ser humano/naturaleza, dificultando la generación un proyecto colectivo de cultura política.

Las miradas desde el Sur nos invitan a desarrollar un “conocimiento de retaguardia”, reconociendo y evidenciando las prácticas políticas emergentes de los grupos subalternizados como horizonte de posibilidad teórica/práctica y como puente de colación con otras luchas. Para la formación ciudadana las miradas desde el Sur, representan un camino ya recorrido por diferentes movimientos populares desde su educación política interna, en su andamiaje político, y desde sus prácticas de construcción de poder. A partir de este horizonte se entiende que el ejercicio de lo ciudadano va más allá de la participación electoral y de las fronteras de la

democracia formal, cuya práctica formativa sale de los marcos de la escuela, recrea la pedagogía recayendo de forma integral en toda la sociedad.

Frente a los aportes que se pueden recoger a partir de las miradas desde el Sur, para esta investigación se van a dividir en dos campos, el primero que gira alrededor de la idea de territorio como constructo, que integra los elementos naturales y geográficos así como un andamiaje cultural, red de significados y horizonte de sentido. Y el segundo, el campo de lo comunitario como potencia integradora y generadora de armonía y equilibrio; escenario donde las emociones y afectos se integran al conflicto como herramienta política de transformación y construcción.

La formación ciudadana para Colombia debe recrear la idea de territorio y valorarlo, no solo como generador de los productos de la vida material sino como constructo complejo productor de saberes “glocales”; en donde confluyen múltiples comprensiones de país y formas de sentir, de organizarse, de producir y de relacionarse con el mundo y la naturaleza. Pero así mismo, desde donde se puede establecer una identidad política común, con base en el andamiaje cultural y red de significados compartidos inmersos en él; abriendo puentes que aminoren la tensión individuo/colectivo y ser humano/naturaleza, potenciando “esos saberes otros”, que permitan leer las necesidades de formación ciudadana territorializadas, que ha dejado el conflicto social y político.

Por otro lado el territorio se debe retomar como escenario de coalición de las diferentes luchas por la equidad, el reconocimiento y la justicia desarrolladas con la acción ciudadana emancipatoria. Paralelamente la formación debe reconocer estas luchas como ruta pedagógica para la participación democrática descentralizada y como elemento clave de identidad y construcción de memoria histórica del conflicto.

La comunidad como elemento medular de las miradas desde el Sur, le aporta a la formación ciudadana un actor que se integra al territorio y desde una “lógica natural”, busca la complementariedad no solo entre individuos sino con todos los seres y elementos que en él hacen presencia; siendo esto relevante para resignificar sus responsabilidades ciudadanas y unificando plataformas políticas que busquen un equilibrio en el manejo del poder.

La comunidad y lo comunitario también nos permite resignificar la política centrada en la actualidad por el individualismo, el desinterés por lo público, y la corrupción del poder. Se debe promover una nueva visión en la cual todos hacemos parte integral de colectivo y que las responsabilidades políticas cruzan las fronteras de lo institucional, pasando ahora al campo individual, familiar, territorial y glocal.

El siguiente capítulo retoma las necesidades de formación ciudadana para los nuevos escenarios políticos de Colombia los pone en dialogo con los aportes de formación de las prácticas políticas en clave sur de los movimientos sociales y los sintetiza en una propuesta que visibiliza un nuevo sujeto político como punto de partida de esta nueva formación.

Capítulo 6: Intuiciones para una ciudadanía desde el sur y el autor social como sujeto colectivo

El presente capítulo busca visibilizar algunos de insumos de construcción de un enfoque de formación ciudadana (lineamientos); en el primer apartado se presenta una reflexión teórica de la ciudadanía colectiva como posibilidad desde el Sur y como crítica a la ciudadanía occidental. En un segundo apartado se caracteriza el nuevo sujeto colectivo “autor social” con posibilidad de formación política desde sus responsabilidades intelectuales, éticas y colectivas a manera de

horizonte de formación ciudadana. En un tercer apartado se realiza una reflexión sobre la pertinencia de estos aportes en el contexto Colombiano.

Como es sabido, el modelo de ciudadanía de Occidente, derivado sobre todo del periodo de las grandes Revoluciones, propone una suerte de “deificación” del individuo y, con ello, de la individualidad, anulando entre otras cosas la posibilidad de un pensar comunitario. En vista de lo anterior, surge la siguiente pregunta: ¿el modelo de ciudadanía occidental resulta adecuado para el contexto latinoamericano y, especialmente, para el contexto colombiano? En estricto sentido, no. Este texto se dedica a argumentar por qué es pertinente considerar un nuevo sujeto político colectivo “autor social”, distinto del sujeto occidental individual.

6.1 Ciudadanía occidental y ciudadanía colectiva

Antes de comenzar, es necesario decir que esta sección se divide como sigue. Inicialmente, se retoma el debate de la ciudadanía occidental. Posteriormente, se caracteriza el modelo de ciudadanía colectiva. Y finalmente, se plantea una crítica posible a la ciudadanía occidental desde la ciudadanía colectiva.

6.1.2 Ciudadanía occidental

En su artículo sobre el concepto de ciudadanía historia y modelos, Juan Antonio Horrach Miralles (2009), doctor de la Universidad de las Islas Baleares, indaga los orígenes del concepto de ciudadanía. Horrach (2009) afirma que aun cuando se considera que “ciudadanía” es una categoría política que ha tomado mucha más fuerza en la época moderna, civilizaciones antiguas como la griega o la romana ya tenían un modelo de ciudadanía que, en más de un sentido, posibilitó el establecimiento de algo como una ciudadanía moderna.

Uno de los rasgos característicos del modelo de ciudadanía normalizado tiene que ver con su estrecha relación con la democracia. Un ciudadano se concibe a la luz de su facultad para ser partícipe en la política, ejerciendo unos determinados derechos y deberes. Esta caracterización del ciudadano como un sujeto político, aunque echa raíces en la antigüedad, toma una mayor vigencia después del periodo de las Revoluciones Americana y Francesa, respectivamente. Con la consolidación de los derechos civiles amparados constitucionalmente, se logró la instauración de un código que velara por el reconocimiento jurídico de los individuos. Bajo este código se creó una fama global en torno al lema de Maximilien Robespierre, según el cual el objetivo de la revolución era propender hacia la libertad, la igualdad y la fraternidad (Horrach, 2009). A partir de lo anterior fue concebida una consigna común y/o universalista para determinar una “verdadera” tipología de la ciudadanía, que consistía en decir que un ciudadano es considerado como tal: (i) cuando tiene unos derechos merced a la afirmación de su individualidad (Libertad), (ii) cuando dichos derechos son reconocidos públicamente (Igualdad) y en virtud de los cuales (iii) debe comprometerse con reconocer y amparar, en la medida de lo posible, los derechos de sus congéneres (Fraternidad).

Empero, este lema de “libertad, igualdad y fraternidad” incurrió en una cuantía de inconsistencias, puesto que limitó la esfera de los individuos que podían ser cobijados bajo la categoría de ciudadano. En contraposición con los ideales de la revolución, lo que se produjo fue una gran exclusión de algunos individuos de la población (mayoritariamente las mujeres y la plebe) y “la consecuencia de ello era que los que carecían de virtud cívica debían ser conducidos a ella por la fuerza; una expresión letal de este modo de proceder fue la tristemente célebre guillotina” (Horrach, 2009, p. 12, 13). De manera que, por medio del lema de la Revolución

Francesa, se instauró un régimen político asentado en el terror que privilegiaba al individuo ilustrado antes que a la comunidad.

Ahora bien, en la época contemporánea la tipología del ciudadano moderno pasó a circunscribirse en el ámbito de la nacionalidad. En este sentido, el concepto de ciudadanía ya no se relacionaba exclusivamente con la democracia, sino también con el Estado y la Nación. De acuerdo con la nacionalidad, un individuo es reconocido como ciudadano cuando pertenece a un país determinado, se rige por unas leyes definidas y comparte un cierto capital simbólico. De ahí que la relación entre ciudadanía y nación dé como resultado, por un lado, una cierta autonomía constitucional de cada país con respecto a los demás y, por otro, un reconocimiento global de los individuos como ciudadanos debido a su nacionalidad.

Más aún, es pertinente señalar que la relación entre ciudadanía y nacionalidad ha extendido el espectro de los modelos de ciudadanía, en tanto que parece privilegiar la condición de los individuos para concebir unos lineamientos determinados acerca de lo que significa ser ciudadano. No obstante, antes de abordar esta cuestión hay que decir que por “ciudadano occidental” se entiende, a grandes rasgos, un sujeto político moderno para quien la individualidad tiene una mayor importancia que la comunidad, con el objetivo de velar por sus propios derechos (Horrach, 2009).

Por otro lado en Latinoamérica, como se ya se indicó en el capítulo cuarto desde otro lugar de enunciación, tenemos que:

Como base para la configuración de la ciudadanía latinoamericana se ha dado una permanente articulación con los modelos económicos que se han implementado en el continente. En un primer plano, se observa la influencia del modelo Keynesiano, que bajo la apariencia de un

estado de bienestar, constituyó una ciudadanía fundamentada en el personalismo y en una comprensión de la inversión social como privilegio. (Fleury, 2004)

6.1.3 Ciudadanía colectiva como posibilidad desde el sur

Horrach (2009) agrupa en siete grupos los modelos de ciudadanía más comunes a lo largo de la historia: el liberal, el republicano, el comunitario, el diferenciado, el multicultural, el postnacional y el cosmopolitismo cívico (p.17). De estos, los modelos que más interesan para delinear el asunto de la ciudadanía colectiva son el diferenciado y el multicultural.

Por una parte, el modelo de ciudadanía diferenciada “defiende una idea de igualdad interpretada a partir de lo colectivo, no tanto de lo individual. [...] Pretende la aplicación de concretas políticas diferenciales [...] a favor de colectivos marginados de una o de otra manera a lo largo de la historia” (Horrach, 2009, p. 17). Como puede apreciarse, de lo que se trata es de considerar los derechos de los individuos por fuera del ideal de la igualdad y más bien dentro del marco de la diferencia cultural. Lo que defiende de este tipo de ciudadanía es, entonces, la posibilidad con que cuentan los grupos minoritarios, marginados, diferenciados, de ser reconocidos como sujetos políticos auténticos acreedores de derechos y, por supuesto, de deberes.

Por otra parte, el modelo de ciudadanía multicultural aboga por un reconocimiento de la diversidad cultural con que cuenta una sociedad. Este modelo comparte muchos rasgos con el anterior, en la medida en que pretende la integración sociopolítica de los grupos minoritarios étnicos, religiosos, inmigrantes, etc. (Horrach, 2009). Este reconocimiento de la pluralidad cultural hace posible que un individuo sea reconocido en tanto que pertenece a una comunidad. Con todo, este modelo se distingue del modelo diferenciado, porque acuerda derechos específicos según el tipo de comunidad. Si son comunidades privadas de una geografía, sus

derechos serán espaciales, sobre el territorio; si son privadas de reconocimiento simbólico, epistémico, sus derechos serán sobre el carácter público de sus prácticas culturales.

Reunidos estos elementos, podría decirse que un modelo colectivo de ciudadanía es aquel que busca velar por los derechos de la comunidad, derribando con ello la idea de individualidad promulgada por el modelo de ciudadanía de Occidente. La ciudadanía colectiva busca aceptar la o las particularidades históricas, sociales, políticas y culturales de cada población, en virtud de las cuales se establece una cierta acción política colectiva de sus individuos. En Ciudadanía y acción colectiva en América Latina. Tendencias recientes Marisa Revilla Blanco (2005) afirma, siguiendo algunas ideas del sociólogo italiano Alberto Melucci, que:

[...] la acción colectiva se considera un proceso interactivo, comunicativo y negociado. En la acción colectiva los actores en el proceso de definición de su identidad colectiva común, se definen a sí mismos y a sus relaciones con otros actores de acuerdo con los recursos disponibles y con las oportunidades y restricciones del medio. (p. 30,)

Esto es que, al aceptar un tipo de agenciamiento político colectivo, los ciudadanos se definen e identifican a nivel individual, social y contextual. Ello permite establecer una apuesta política sólida, que da como resultado una consciencia sobre el sentido de pertenencia de los individuos a su comunidad, lo cual no implica asimismo una negación de la individualidad, sino una evitación de que la individualidad y/o el egoísmo dificulten la puesta en práctica de los derechos colectivos. De este modo un modelo de ciudadanía tal, apunta hacia una responsabilidad entre ciudadanos que, al final, se da de manera bidireccional: del individuo con la comunidad y de la comunidad con el individuo.

6.1.4 Crítica de la ciudadanía colectiva a la ciudadanía occidental

Como puede anticiparse, las críticas del modelo de ciudadanía colectiva al modelo de ciudadanía occidental resultan quizás evidentes. El punto de quiebre entre ambas propuestas radica en sus intereses. En el caso de la ciudadanía de Occidente se erige la individualidad sobre el lema “libertad, igualdad y fraternidad”, haciendo engañosa esta consigna al defender directa o indirectamente una idea de egoísmo. Por el contrario, la ciudadanía colectiva nos recuerda un poco la reflexión aristotélica del Libro I de la Política, que afirma que el todo es anterior a la parte: “[...] el todo es necesariamente anterior a la parte. [...] En todos existe por naturaleza la tendencia hacia tal comunidad” (1152 b, 13-15).

Ahora bien, otro asunto problemático entre ambos planteamientos es la pretensión de universalidad. En el caso de la ciudadanía de Occidente hay claramente una tendencia hacia la homogenización de la categoría “ciudadanía” en patrones ya impuestos, dejando de lado la realidad de los individuos. Por ello, la ciudadanía colectiva, antes que imponer unos ciertos esquemas conceptuales y sociopolíticos, aboga por el reconocimiento de la diversidad que se manifiesta en cada población. Luego, no se trata de subsumir arbitrariamente el conjunto de los individuos en un modelo rígido y estandarizado de ciudadanía, sino, antes bien, de sopesar sus propias condiciones. Dicho esto, la siguiente sección indica las potencialidades del modelo de ciudadanía colectiva en relación con la construcción y apropiación de una epistemología del Sur.

6.1.5 Ciudadanía colectiva como posibilidad teórica desde el sur

Una de las cosas que más llama la atención del modelo de ciudadanía colectiva es la consciencia sobre los demás: la responsabilidad con la alteridad. Con Revilla (2005) se ha visto

que la acción colectiva permite plantear una identidad a nivel individual, social y contextual que, a su vez, plantea un cierto diálogo a partir de la relación entre individuo-comunidad y comunidad-individuo. Siguiendo lo anterior, en esta sección se plantea de qué manera estos niveles identitarios proporcionan una cierta ruta para leer la epistemología del Sur en clave de las responsabilidades ética, social e intelectual, ya implicadas por el modelo de ciudadanía colectiva descrito.

6.2 El autor social como horizonte de posibilidad

La posibilidad de generar apuestas políticas fuera del sistema mundial moderno para una idea de ciudadanía que rompa la totalidad impuesta debe pasar por un sistema formativo complejo y pluridiverso que repiense no solo en formar ciudadanía sino en un nuevo sujeto colectivo que asuma la responsabilidad de transformar las prácticas políticas ya no desde los libretos de la modernidad por razones ya expuestas, si no que desde nuevos lugares de enunciación y, retomando los saberes y prácticas políticas de los movimientos sociales, se convierta en un autor de un nuevo libreto social colectivo. La categoría de autor social como horizonte de posibilidad formativa nos presenta el reto de generar una caracterización que dé cuenta de los hallazgos de la investigación y al mismo tiempo genere nuevas posibilidades desde el Sur para abrir el debate, para esto, este apartado presenta tres momentos de caracterización del autor social: su responsabilidad ética, su responsabilidad colectiva, y ser sentipensante.

6.2.1 El autor social y su responsabilidad ética

Para hablar del nivel individual en la relación con otro, parece pertinente acudir a algunas ideas de la propuesta ética del filósofo lituano Emmanuel Lévinas. Pertinente, en la medida en que el pensamiento levinasiano tiene un interés especial por el reconocimiento (metafísico) de la

alteridad. A partir de esta propuesta es posible entrever cómo el yo adquiere un conjunto de responsabilidades éticas con el otro.

En “Entre nosotros. Ensayos para pensar en otro Lévinas “(1993) afirma que “un pensamiento que piensa más de lo que piensa, o un pensamiento que, al pensar, hace algo más que pensar,[...] se descubre como responsabilidad respecto de otro” (p. 182). Esto quiere decir que, en el proceso de reflexión sobre la realidad, un individuo no podría despojarse de sus compromisos con los demás. Dado que en el reconocimiento de “aquello que es distinto de mí mismo, logro afirmar un nosotros, permitiendo develar tanto la fragilidad como la potencialidad de la diferencia” (Lévinas, 2015).

Con todo, del reconocimiento del otro no se sigue la idea de eliminar la diferencia existente entre el yo y el otro. Por el contrario la alteridad misma deviene de manera absoluta, dado que no hay forma alguna de franquear las fronteras que ella supone. De ahí que este reconocimiento conlleve más bien hacia la idea de una proximidad, de una cercanía con el prójimo, esto es, una forma de vincular lo propio con lo ajeno. Debido a esto, Lévinas sostiene que la relación ética solo puede instaurarse en una interrelación en la que los individuos se acepten mutuamente como un yo y como otro respectivamente:

Tal es la relación ética. “Proyecto de una cultura que precede a la política” y que, en la aproximación al yo del prójimo que significa, no se reduce a una deficiencia o privación respecto de la unidad del Uno. “Relación con el otro en cuanto tal, no relación con otro previamente reducido al mismo, “parecido” a mí”. (Lévinas, 1993, p. 215)

No obstante, ¿cuál es la relevancia del pensamiento levinasiano para la formación del autor social? Uno de los proyectos derivados de la búsqueda de un pensamiento latinoamericano tiene que ver con admitir que toda acción política se le ve como una acción colectiva, en la que se

reconoce que el sujeto político es y solo puede ser en su relación con otros. De hecho, esta es una de las 20 tesis de política de Dussel, que afirma:

Todo *campo político* es un ámbito atravesado por fuerzas, por sujetos singulares con voluntad, y con cierto poder. Esas voluntades se estructuran en universos específicos. No son un simple agregado de individuos, sino de sujetos intersubjetivos, relacionados ya desde siempre en estructuras de poder o instituciones de mayor o menor permanencia. Cada sujeto, como *actor* es un *agente* que se define en la relación con los otros. (Dussel, 2006, p. 16)

Lo anterior implica, entonces, que se dé la aparición de un autor social como un sujeto colectivo que, para reconocerse como agente político, debe reconocerse antes intersubjetivamente. Tomando en cuenta esto, puede afirmarse que pensadores como Dussel comparten con Lévinas la idea de que el componente ético respalda o actúa como una suerte de “fundamento” para el componente sociopolítico. Así, se considera que la responsabilidad ética hace las veces de condición de posibilidad para que un sujeto sea partícipe en el campo de lo político.

6.2.2 El autor social y la responsabilidad colectiva

En este punto aparece claramente la cuestión de la ciudadanía colectiva, en la medida en que el autor social se encuentra inmerso en una atmosfera democrática particular. Lo particular de la democracia dentro de una epistemología del Sur es la forma en la que es comprendida, pues está atravesada por un conjunto de elementos que dotan de sentido algunas dinámicas sociopolíticas como, por ejemplo, el buen vivir, los planes de vida y los movimientos sociales. Debido a esto, la conformación y legitimación de un cúmulo de saberes propios se circunscribe en la idea de descolonización, en la que se busca la reivindicación de los imaginarios latinoamericanos

mediante una dejación de los imaginarios europeos, y cuya finalidad es, entre otras cosas, establecer las necesidades locales y los modos efectivos para su satisfacción.

Aníbal Quijano (2014) asevera en “De la Dependencia Histórico-Estructural a la Colonialidad/ Descolonialidad del Poder” que un paradigma propio descolonizado ayuda a entrever el modo de organización comunitaria latinoamericana ya que hay una “tendencia de asociación comunal de la población mundial, a escala local, regional o globalmente, como método de producción y gestión directas de la autoridad colectiva” (p. 857). Dicha tendencia sirve para justificar por qué el modelo de ciudadanía occidental individual no es adecuado para los países latinoamericanos. Históricamente, los países de América Latina se han caracterizado por una estructura social comunitaria, en donde los planes de vida de los individuos se establecen de manera intersubjetiva, demostrando con ello la existencia de responsabilidades sociales. En esta dirección, movimientos sociales como el de las Madres de la Plaza de Mayo en Argentina muestran cómo el compromiso con el otro (o los otros) trasciende la esfera de lo estrictamente individual para la realización de los intereses colectivos. Al respecto dice Dussel (1973):

El hombre, desde su origen, no existe solo, sino que aparece siempre y ya como emergiendo en una “intersubjetividad”. [...] Es sobre la intersubjetividad constituyente y sobre la producción de instrumentos e instituciones que floreció hace milenios, primero lentamente y luego pujante, la vida política, la vida ciudadana [...] Todas las entidades sociales poseen proyectos humanos, tienen fines. El hombre opera siempre en vista de un fin que funda sus acciones comunitarias. (p. 74)

De lo anterior puede decirse que la responsabilidad ética con el otro funda asimismo una responsabilidad social, como ya lo anunciaba Lévinas. Se concibe, entonces, que la comprensión del individuo necesita de una cierta comprensión intersubjetiva, porque es allí donde justamente

tiene lugar el agenciamiento político de los individuos. Luego, el modelo de ciudadanía colectiva a nivel social, en relación con la epistemología del Sur, muestra la forma en que los individuos han adoptado ciertas responsabilidades que permiten una mejor adecuación de su participación en el espectro sociopolítico.

6.2.3 El autor social sentipensante

¿Qué responsabilidad intelectual tiene el autor social? Esta sección ha dispuesto de varios elementos que permiten responder a esta pregunta. Como puede anticiparse, parece como si todo confluyera hacia un lugar común, a saber, la reflexión en torno al otro, en torno a la intersubjetividad. Sin embargo, esta reflexión no se dedica a una teorización puramente científica, positiva, de las dinámicas del yo con los otros. Por el contrario, pretende comprender constantemente el lugar de la colectividad, teniendo en cuenta la emocionalidad del autor social. Esto último ha dado como resultado una cierta concepción denominada “sentipensamiento”, con la que se ha querido expresar un cambio metodológico en el que la mirada se dirija hacia una reflexión más completa del contexto social, porque, como declara Gustavo Esteva (2015), “no se puede pensar sin sentir, ni sentir sin pensar” (p. 175).

El sentipensamiento concibe al otro no como un objeto de estudio, sino como un ser viviente capaz de expresión. Para lograr afirmar este imaginario se plantea un viraje en el modelo educativo tradicional, europeo, concediéndole mucha más importancia a la educación emocional, dado que de lo que se trata es de dotar de humanidad a la alteridad, entendiendo que la afectividad juega un papel primordial en las relaciones de los individuos.

Más aún, este enfoque sentipensante busca resignificar los lazos de los individuos con su entorno, concientizándolos acerca del respeto por la naturaleza (Arocha, 1993). En este punto la alteridad no solo deviene otro, sino lo otro, es decir, la tierra concebida como una casa, un hogar,

De esta manera, ya no se privilegia la razón ilustrada por encima de la emocionalidad, sino que se aboga por una fusión entre el pensamiento teórico y los sentimientos, con el objetivo de encontrar modos alternativos, creativos, en la construcción de lugares comunes o puntos de encuentro intersubjetivos tanto epistémicos como espaciales (Cándida & de la Torre, 2002).

Debido a lo anterior, el sentipensamiento se idea como un proyecto que cuenta con una gran riqueza tanto conceptual como política, ya que sugiere que la razón y el sentimiento son mutuos complementos. Con ello se muestra que no existe primacía alguna entre ambos estadios, como lo planteaba el modelo ilustrado europeo, que supeditaba los sentimientos a la razón. Para el sentipensamiento, entonces, es necesario reivindicar al sentimiento como un momento fundamental para una educación ética y social de los individuos, puesto que a través de este nos permitimos reconocer a la alteridad. En consecuencia, este enfoque se da en el marco de un pensamiento crítico, propio de la discusión sobre una epistemología del Sur, porque trata de recuperar aquello que resulta esencial para la existencia y la convivencia.

Tomando en cuenta lo dicho se entiende cómo la formación adquiere una gran relevancia dentro del sentipensamiento, en tanto que permite (i) confrontar las necesidades derivadas de las relaciones sociales y (ii) proponer soluciones ante dichas necesidades. No obstante, la creación y consolidación de un sentipensamiento implica de entrada ciertos retos, en la medida en que sigue desarrollándose un paradigma tal. Esto es, que sugerir nuevas categorías desde este enfoque es una tarea que todavía está por hacerse.

Para que se dé efectivamente un sentipensamiento se necesita que el autor social tome conciencia sobre sus condiciones de vida, fomentando así un interés crítico por su realidad histórico-social. De ahí que el sentipensamiento esté estrechamente vinculado con una formación educativa. Un sujeto político sentipensante es, entonces, aquel que logra comprenderse como un

ser viviente racional que, además de pensar, se dedica a sentir y que, conforme al movimiento entre el pensamiento y el sentimiento, adopta una actitud crítica para leer su contexto inmediato.

Ahora bien, en vista de que en este enfoque se relaciona la esfera de lo individual con la esfera de lo colectivo por medio de la dupla pensamiento-sentimiento, el modelo de ciudadanía colectiva resulta una opción adecuada para poner en marcha una estrategia sentipensante, dado que hablar de sujeto políticos colectivos parece ser un paso necesario en la construcción de una epistemología del Sur. De este modo, el sentipensamiento se presenta no sólo como una visión alternativa, sino como una visión revolucionaria, cuyo objetivo es cambiar los imaginarios europeos acogidos en Latinoamérica. De hecho, esta es una de las particularidades del proceso de descolonización, ya que como sostiene Quijano (2014):

[...] ese descubrimiento de América Latina produce una profunda revolución en el imaginario europeo y desde allí en el imaginario del mundo europeizado en la dominación: se produce el desplazamiento del pasado, como sede de una para siempre perdida edad dorada, por el futuro como la edad dorada por conquistar o por construir. (p. 708)

Más aún, el proceso revolucionario sentipensante instituye un nuevo tipo de responsabilidad, a saber, el compromiso con el estudio cuidadoso del contexto tanto histórico como actual en el que han surgido y se han mantenido distintos ejercicios sociopolíticos. El sentimiento reconoce las dolencias de la alteridad, de los grupos minoritarios, marginados, excluidos. En vista de esto, plantear un giro en el modelo de ciudadanía se convierte de inmediato en una de las apuestas del proyecto epistemológico latinoamericano, que se cimienta en un modo particular de comprender al sujeto político colectivo del Sur.

El sentipensamiento, en síntesis, se erige como un enfoque revolucionario que establece un diálogo entre razón y sentimiento como un modo plausible y efectivo para concientizar a los individuos sobre la comprensión de la realidad sociopolítica y ambiental de los países del Sur. Por lo tanto y resumiendo el autor social como horizonte de posibilidad formativa tiene tres niveles:

- a. A nivel individual, se plantea una responsabilidad ética que consiste básicamente en el reconocimiento de la alteridad.
- b. A nivel social, se considera que un sujeto político solo puede ser comprendido en su relación con los demás.
- c. A nivel contextual, se establece una cierta responsabilidad intelectual con el objetivo de pensar de un modo más completo y efectivo las necesidades locales.

6.3 Posibilidades para el contexto Colombiano

Colombia ha sido uno de los países marcados fuertemente por una historia sociopolítica en la que ha tenido primacía las confrontaciones violentas. En su mayoría, las disputas bélicas han sido producto de la búsqueda de intereses particulares de grupos que han intentado ejercer un poderío absoluto sobre el territorio. Esto ha evidenciado cómo a través de luchas ciertamente egoístas se ha instaurado una fragmentación social preocupante que, generalmente, ha hecho que la sociedad civil se desdibuje entre los grupos enfrentados.

A ese respecto, el pensamiento latinoamericano ha sugerido una suerte de genealogía, identificando dicha situación como una herencia de los periodos de conquista y colonización. La barbarie y la imposición de esquemas conceptuales han ido reproduciendo unas dinámicas de

odio e individualismo que aún tienen vigencia en la sociedad colombiana. Debido a esto, optar por un modelo distinto de ciudadanía debería implicar ante todo una toma de consciencia histórica, con el propósito de plantear un camino a favor del establecimiento de una identidad pluriversa, abierta y flexible. Si el modelo de sujeto político individual, ilustrado, occidental solo ha generado en nuestras poblaciones ejercicios políticos egoístas, ¿por qué no escoger una propuesta que tienda hacia la solidaridad con otro, en donde sea reconocido que a la base de nuestra existencia hay un constituyente colectivo?

Hacerse a la idea de un modelo colectivo de ciudadanía no resulta contra-intuitivo ni mucho menos descabellado. Un pensar comunitario, intersubjetivo, posibilitaría reducir la hostilidad presente en la sociedad, ya que aceptando la multiculturalidad se podría mirar con bondad a la alteridad. Como se expuso, el modelo de ciudadanía colectiva no defiende un ideal de igualdad engañoso, sino que intenta plantear un enfoque diferencial que nos permita proyectar tal vez teleológicamente una cierta idea de armonía social.

En cualquier caso, el presente texto solo ha querido esbozar un modelo de ciudadanía colectiva que se distancia radicalmente del modelo de ciudadanía de Occidente. Con ello se ha propuesto por qué y de qué manera este tipo de ciudadanía podría convertirse en una opción mucho más admisible para el contexto latinoamericano y, especialmente, para el contexto colombiano. Así, la propuesta no ha intentado ser definitiva, sino sugestiva, puesto que en el marco de la epistemología del Sur evoca la consciencia y la búsqueda de paradigmas alternativos en la configuración de un nuevo sujeto político colectivo oportuno para hacerle frente a la variabilidad de la realidad.

Consideraciones finales

Líneas de posibilidad para una ciudadanía diferenciada o colectiva como reto

Las presentes líneas son un conjunto de reflexiones y nacen del diálogo entre los aportes de los movimientos sociales con mirada Sur. Los hallazgos del proceso de deconstrucción de la categoría “formación ciudadana” y el inventario de las necesidades de formación ciudadana para Colombia, se presentan como elemento de síntesis reflexiva mas no como prescripción.

La llegada de movimientos denominados progresistas ha permitido la entrada de los sectores bajos y medios al escenario político en Latinoamérica en la última década, algunas organizaciones de carácter autonomista como los indígenas, campesinos y afros en países como Bolivia Ecuador y Brasil (como se explica en el segundo capítulo) entre otros, han permitido que apuestas por la multiculturalidad la diversidad y el dialogo de saberes descentren el concepto de ciudadanía y al mismo tiempo, generen un campo de posibilidades para continuar dicho proceso en otros países como el nuestro, más aun en el escenario político de postconflicto.

El proceso de post conflicto en el país ha visibilizado la relevancia de los movimientos sociales y sus prácticas políticas entre ellas: movilizaciones, redes de solidaridad e intercambio de saberes, estas conforman un escenario de disputa y dialogo cultural que permite reconocer el

carácter sistémico del conflicto social y político, superando las visiones fragmentarias que no permiten leer la confrontación armada y la movilización como dos caras de la misma moneda. La posibilidad de terminar la confrontación armada, genera un nuevo escenario en donde los movimientos sociales autónomos son muy relevantes, considerando que al ejercer un accionar político de reclamación y desafío al Estado genera un equilibrio y una integralidad política necesaria para la actual sociedad Colombiana, aportando elementos que rompen la dicotomía hombre naturaleza y nuevas maneras de ser y sentir el territorio, lineamientos clave para acabar con la sobreexplotación actual de la naturaleza y sus consecuencias. Es importante resaltar que una forma de potenciar dichos movimientos sociales generara espacios de dialogo y construcción colectiva para unificar agendas pluridiversas que magnifiquen su fuerza política.

La Cumbre urbana y popular es un movimiento social de la ciudad de Bogotá que desde hace tres años se convierte en un espacio de dialogo de diferentes organizaciones populares que luchan por un manejo del territorio desde las necesidades de las clases menos favorecidas, tiene como objetivo la construcción de un plan de ordenamiento territorial popular y su herramienta de lucha es la carta” por el derecho a la ciudad” producto del foro social mundial de México y Sao pablo (2000-2005); en entrevista con Carlos Torres Tovar profesor universitario y coordinador metodológico de la propuestas nos dice:

“Reconocemos que existe definitivamente una alta complejidad en la dinámica social , que somos diversos cierto , pero eso no significa que esta diversidad no nos permita construir, por lo contrario, el reto de hoy es construir en el medio de la diversidad; y construir en medio de la diversidad significa reconocer que todos tenemos saberes, saberes de distinta dimensión saberes, de distinta comprensión y complejidad pero que es la conjunción de estos saberes la que nos va a permitir construir propuestas colectivas(...)no de otra manera y eso no es lo que está pasando, lo que sigue siendo recurrente es que efectivamente nos siguen tutelando como menores de edad y siguen tomando decisiones por encima de nosotros, si

como dice el lema que adoptamos de la mesa de los cerros orientales que pensamos que debe ser para toda la ciudad, “dice que ninguna decisión sobre nosotros y sin nosotros” ese es el espíritu con el que nos estamos construyendo, pero no vasta además con ser simplemente contestatarios no vasta simplemente con asumir la crítica, sino que además tenemos que avanzar en otro escenario y es el del carácter propositivo y constructivo y creo que ya hay avances significativos.” (C. Torres, comunicación personal, 5 de marzo de 2016)

Como se puede percibir movimientos populares como el de cumbre Urbana ya vienen adelantando propuestas de dialogo de saberes y construcciones colectivas desde la diversidad, pero con agendas concretas construidas colectivamente.

Por otro lado, un desafío que tiene esta propuesta ciudadana en la actualidad es enfrentar desde abajo y desde el sur las estructuras racializadas, patriarcales, modernas dirigidas a mantener una jerarquización social política y epistémica, desde las restricciones y la imposición como experiencia histórica y totalizadora. Propuestas del buen vivir y los planes colectivos nos traen un repertorio de acciones políticas y epistémicas como los principios de la complementariedad y el equilibrio, nuevas manifestaciones del manejo del poder colectivo que sirven como puntos de flexión a las dicotomías plantadas por la cultura totalizante de occidente; por otro lado el empoderamiento del movimiento social permitirá acortar la brecha entre lo legal y lo legítimo, ya que generando espacios de dialogo polifónico e intercultural, se propician nuevos horizontes de sentido que fortalecen organizaciones jurídicas “otras” en donde la acción social practica y cotidiana y el derecho como forma, se retroalimente y se fortalezcan mutuamente.

Experiencias como la de Cumbre urbana nos permiten ver cómo el dialogo de saberes se traduce en acciones:

Enrique Peñalosa(Actual, Alcalde) parte de la idea de que todo pasado fue peor, y que por lo tanto en el pasado no hay nada que valga la pena dejar, ni recrear, ni mejorar y que por lo tanto todo eso hay que desecharlo y que todo lo que él considera debe ser es su imagen de ciudad y territorio, es la que sé que se debe materializar, planteamiento absurdo, autocrático y bastante dictatorial frente a una ciudad que ha venido entendiendo que aquí lo que prima son los derechos colectivos, que se construyen colectivamente, en ese sentido hemos propuesto en la Cumbre desarrollar, un pliego mínimo por el derecho a la ciudad y el territorio” (C. Torres, comunicación personal, 5 de marzo de 2016)

Existe una herida colonial en las periferias del sistema que ha generado en la gente interiorización de la idea aséptica del primer mundo y con él su orden colonial eurocéntrico, blanco heterosexual, y patriarcal y en el caso colombiano las ideas dicotómicas del buen y mal Ciudadano y más específicamente, de la gente de bien y los que no gozan de esa cualidad. Este fenómeno cultural es fruto de la modulación ideológica que realiza el poder por diferentes medios como la escuela, los medios masivos de comunicación y en la actualidad la relación política/ religión que en el país toma vigencia con las prácticas políticas partidistas de iglesias cristianas y políticos católicos que se ufanan de llevar la moralidad como el estandarte para la lucha electoral.

Esta herida Colonial y el modelamiento de la conciencia abren un campo de posibilidades de intervención cultural en donde la educación para el conflicto, y educación comunitaria son posibilidades de intervención. La interpretación realizada a la catedra de paz y a las competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional en el tercer capítulo de esta investigación nos permite afirmar que para una nueva propuesta de ciudadanía es clave reconocer el conflicto como herramienta de construcción que aporta desde el reconocimiento de la diferencia. El conflicto genera nuevas emergencias que desde una apuesta educativa abierta y territorializada permiten ser respondidas como ejercicio colectivo, posibilitando horizontes de

sentido que rompen las dicotomías y posibilitan espacios de dialogo e intercambio de ideas que sanen dicha herida Colonial. Así mismo una educación comunitaria enfatizada en el ayllu del buen vivir permite recuperar las responsabilidades con el otro rompiendo con la necesidad de vigilancia y control, considerando que abre un espacio para la ética de la otredad que remplace la moralización ciudadana como vía para llegar a una convivencia pacífica.

El papel de la mujer en una nueva apuesta ciudadano es muy relevante en cuanto permite tener otra mirada desde sus vivencias y formas de ser y estar con la comunidad, la educación institucionalizada y el sindicalismo es un campo de batalla en donde la mujer se abierto espacios, más aun en su papel el postconflicto, a respecto Lina Archila, docente y líder sindical, nos dice:

Las mujeres a través del tiempo hemos construido una historia paralela a la que siempre se nos ha mostrado en la cual la lucha y la resistencia se hacen desde los cuerpos el conocimiento y el empoderamiento, hemos encontrado que la mejor manera de mostrarnos y exigir nuestros derechos y nuestras propias necesidades es juntarnos reconocernos y organizarnos, de esta manera nos hemos logrado fortalecernos para la garantía y la reivindicación de todo lo que por mucho tiempo se nos ha quitado. (Lina Achila líder sindical FUNAMA Fuerza Nacional Magisterial)

Una nueva ciudadanía diferenciada para el postconflicto debe abrirse para reconocer los aportes de las luchas de las mujeres como potencial político, pues su empoderamiento, su capacidad de resiliencia, sus interpretaciones de la realidad, del tiempo, de la biología, sus formas de asociación, de sentir la política, y de hacer la política han dejado un gran legado al movimiento social y se convierte en eje de una nueva apuesta ciudadana.

Como marco de lo anterior una lideresa afirma:

Frente a un posible postconflicto yo considero que las mujeres organizadas sabemos con firmeza que el conflicto es una oportunidad de crecimiento y de búsqueda de nuevas alternativas de solución y para un acompañamiento en especial de las mujeres y su familias, esto para la defensa de las mujeres más vulnerables y las más afectadas en el proceso, para un proceso de postconflicto de la guerra en especial de la guerra armada en Colombia nos hemos visto en un proceso de formación colectiva que ha generado una representación en los diversos escenarios, esto es importante, que se vea a las mujeres en estos nuevos roles por la demanda de la situación, sobre todo como las reconstructoras de una nueva generación”

(Lina Achila líder sindical FUNAMA fuerza nacional magisterial)

Las actuales apuestas por el buen vivir y los planes colectivos así como otras apuestas alternativas, no son perfectas pues sí se requiere una subversión de las estructuras de poder y de las maneras que se asume la lucha política, por eso es necesario revisar estas apuestas que aunque sean desde el Sur en muchas ocasiones pueden estar influenciadas por rasgos patriarcales y de poder vertical. Por esta razón es importante que, estas construcciones políticas que permitan esa nueva ciudadanía sean desde abajo queriendo decir con esto, que siempre se debe realizar un ejercicio de veeduría y recomposición de las prácticas, dado que estas no pueden ser fijas e inamovibles, pues su carácter flexible, intercultural y contextualizado permite pensarse nuevas formas de ser y sentir la política y así romper con la imposición totalitaria moderna

Nociones para una nueva formación ciudadana para Colombia

La formación ciudadana como construcción cultural y política se genera en diferentes escenarios y la protagonizan diferentes actores. En Colombia es cada vez una tarea más compleja, no solo por su situación de conflicto social y político sino por sus características pluriculturales que

hacen que “tengamos muchas Colombias en una”. Estas son representadas en las marcadas diferencias culturales, étnicas, de género y en general de identidades y subjetividades políticas, que en la actualidad se encuentran en pugna y que hacen cada vez más evidente la tensión sujeto/colectivo ser humano/naturaleza, dificultando la generación un proyecto colectivo de nación.

Las miradas desde el Sur nos invitan a desarrollar un “conocimiento de retaguardia”, reconociendo y evidenciando las prácticas políticas emergentes de los grupos subalternizados como horizonte de posibilidad teórica/practica y como puente de colación con otras luchas. Para la formación ciudadana las miradas desde el Sur, representan un camino ya recorrido por diferentes movimientos populares desde su educación política interna, en su andamiaje político, y desde sus prácticas de construcción de poder. A partir de este horizonte se entiende que el “ejercicio de lo ciudadano”, va más allá de la participación electoral y de las fronteras de la democracia formal, cuya práctica formativa sale de los marcos de la escuela, recrea la pedagogía recayendo de forma integral en toda la sociedad.

Al respecto en la entrevista de Carlos Torres nos dice:

Hay que seguir avanzando en dos temas centrales; el primero es el modelo de ciudad y territorio que queremos, que necesitamos en este momento frente a la crisis que tiene la ciudad, y a mediano y largo plazo transformarla, como nos imaginamos debe ser, entendiendo que no vamos a partir de cero, si no a partir de lo que ya tenemos, eso implica que lo pensemos en términos de esa construcción compleja diversa, en espacios que nos permita reconocer las necesidades y que permita reconocer las apuestas de las mayorías. El segundo elemento es que para poder materializar este modelo hay que volverlo un instrumento a través de una serie de elementos, uno de esos que se ha utilizado en otros

países que se llama la carta a la ciudad que surge desde el foro social mundial entre el 2000 y 2005, una carta mundial por el derecho a la ciudad y que en ciudades como Sao Pablo y México han logrado avanzar en su inclusión el más avanzado es la ciudad de México. (C. Torres, comunicación personal, 5 de marzo de 2016)

Para esta investigación, cuando se habla de nociones se refiere a un conjunto de posibilidades que demarcan caminos de construcción de un enfoque de formación ciudadana que para este caso es la visualización de un horizonte de sentido cuyo movimiento social y popular con mirada sur ha trabajado desde sus prácticas y que según él, la apuesta deconstructiva permite responder emergencias generadas por el actual postconflicto en Colombia. Como conceptos a desarrollar en esta propuesta de formación se presenta el Equilibrio, el elemento circular, el territorio y la identidad, y lo comunitario como líneas de posibilidad, por otro lado la deconstrucción como apuesta teórica es otra noción que abre un espacio de formación desde la incertidumbre .

El Equilibrio dinámico categoría medular en una formación ciudadana en clave sur

Para el campo científico, el equilibrio es dinámico en la medida en que la materia se transforma permanentemente, puesto que hay un sin número de reacciones químicas que se desarrollan en distintos sentidos (reactivos $\rightarrow$ productos; productos $\rightarrow$ reactivos) y que mantienen estables algunas propiedades de la materia. Solo se habla de equilibrio si hay un permanente movimiento entre la formación de estos reactivos y productos. Sin embargo, para mantener el equilibrio y la estabilidad, se requiere que la participación de reactivos y compuestos se desarrolle en ciertas proporciones, si se altera la cantidad de alguno de estos, el equilibrio se altera y por lo tanto, la dirección de la reacción toma otro curso para buscar nuevamente el equilibrio.

Desde una perspectiva atómica a una perspectiva social, el equilibrio requiere del movimiento, nada que permanezca estático trasciende o se transforma, y la materia en su análisis microscópico, así como la sociedad, está en permanente cambio, por lo que es necesario establecer el equilibrio entendiendo la naturaleza y la dinamicidad de aquellos que propician esos cambios, que bien pueden ser compuestos o sujetos sociales.

El aporte desde el sur de los pueblos ancestrales recogidos en las propuestas del buen vivir presentan el equilibrio como un elemento medular, en su propuesta política y más exactamente en las líneas, educativas, económicas y de justicia, es entendido como “una fuerza que resulta de mantenernos en el medio de otras fuerzas, que para occidente serian antagónicas y que para nosotros son complementarias” (Huanacuni 2015). Esta complementariedad depende del contexto, del momento histórico y de los sujetos inmersos en los procesos, por eso se puede decir que es dinámica porque depende de varios factores y varía según las necesidades de la comunidad.

Por otro lado, retomando algunos elementos del buen vivir antes mencionados, el elemento cíclico y móvil es una constante en diferentes procesos como el de enseñanza - aprendizaje en donde las posiciones no son fijas dado que el que aprende dentro de las capacidades naturales puede enseñar los saberes, ya que en esta propuesta no tienen dueño; así mismo los puestos de poder son rotativos, se forma para que los gobernantes entiendan su papel de servidores y que las ramas política y económica deben servir para gestionar las necesidades de la comunidad y no para obtener más poder, como se ve en algunas prácticas de política occidental.

El pensamiento económico ancestral también se basa en el movimiento y al respeto de ciclos de la naturaleza, siempre está en constante rotación y cuando la naturaleza lo exige se realizan cambios que equilibran el componente ambiental con las necesidades comunitarias. La justicia

en el buen vivir también tiene como centro el equilibrio, en su propuesta deja de lado el componente punitivo heredado de occidente; desde una mirada sur “las leyes sociales emergen de las leyes naturales, por lo tanto la concepción de la ley para mantener el equilibrio y la armonía, para los pueblos ancestrales, emerge de las leyes naturales en complementariedad y reciprocidad dinámicas y permanentes”. (Huanacuni 2015). En el sistema judicial con mirada sur la vida y el equilibrio son lo más importante por eso cuando uno de los miembros del colectivo rompe la armonía al quebrantar la ley lo prioritario no es generar un castigo si no reestablecer los derechos de la comunidad retornando al equilibrio, la comunidad se encarga de sensibilizar a los implicados siendo lo más relevante es resarcir los daños.

El equilibrio desde el sur se cimenta en la armonía y la complementariedad pero su usabilidad depende del movimiento puesto que el contexto social es dinámico y cambiante al igual que el equilibrio químico que en sus procesos muestra que para llegar a una estabilidad es preciso el movimiento y la transformación. El equilibrio para esta investigación es un elemento central ya que es transversal a las diferentes líneas de formación ciudadana encontradas en los aportes desde el sur, genera un horizonte de sentido y al mismo tiempo dinamiza procesos susceptibles de ser analizados y evaluados, el equilibrio así se convierte más que en un tema en un objetivo de la formación ciudadana dado que permite mediar procesos, hacer lecturas contextualizadas de los conflictos y de tensiones políticas, siendo útil en escenarios como el colombiano en donde la polarización y la desigualdad han alimentado la violencia y la inequidad frente a restitución de derechos y garantías de participación política.

La acción ciudadana presenta varias tensiones que desde el pensamiento occidental se muestra dicotómicas y en ocasiones casi irreconciliable pero desde la mirada sur y con base en el equilibrio se puede pensar en una complementariedad: lo local y global, las necesidades

individuales y colectivas, las necesidades sociales y los ciclos de la naturaleza, la emoción y la razón, dentro de muchos otros son procesos que sirven de cuerpo para una propuesta educativa desde el equilibrio puesto que además de su potencial político emancipador se hace relevante en un país como Colombia en donde la polaridad política, la inequidad, la injusticias han llevado a más de cincuenta años de guerra y en este momento de postconflicto es necesario que los ciudadanos tomen conciencia de la necesidad de una transformación para ello una nueva cultura política debe tener en cuenta la enseñanza en emociones, la identidades territorial, lo glocal, y la formación comunitaria como catalizadores de las tensiones actuales y como puntos de equilibrio en la formación ciudadana.

Lo circular de la formación ciudadana. Un aporte desde el sur

En el pensamiento ancestral se reconocen elementos cíclicos como su visión de la historia, su relación con la naturaleza y su relación con el manejo del poder. Estos elementos aportan de manera significativa a la formación ciudadana en cuanto a la apuesta educativa, el manejo de las responsabilidades, y la relación Estado - movimientos sociales - comunidad.

La apuesta educativa circular plantea que el ejercicio formativo no se da en un momento solamente, ni en una sola persona o grupo específico; los saberes, espacios y tiempos de la formación están en constante circulación. Todos tenemos un tiempo para aprender y otro para ayudar en la formación; todo momento y lugar es preciso para generar acciones de enseñanza/aprendizaje. Se rompen los muros de la escuela y se asume el reto de transformar la cultura política por toda la comunidad. Los jóvenes quienes serían en la educación tradicional los receptores de los conocimientos de la cultura ciudadana, en la actualidad desde sus formas de acción política alternativa han dado lineamientos de acción ciudadana que han tenido sus beneficios. Desde el Movimiento de la Séptima Papeleta en los noventa que promovió una nueva

constitución, hasta la Mesa Amplia Nacional Estudiantil MANE que luchó con prácticas políticas diferenciadas en contra de una reforma educativa nociva para el país, han evidenciado que la formación ciudadana es dinámica y que sus saberes y prácticas son circulares. De la misma forma, las redes sociales han descentrado el manejo de la información permitiendo que diferentes puntos de vista de los ciudadanos circulen y generen movilización social.

La disputa por el manejo de poder ha sido uno de los elementos presentes en todo conflicto, por esta razón si se quiere una respuesta alternativa, se debe formar para un manejo del poder circular en donde los cargos sean rotativos. Esta perspectiva, de por sí polémica en un país donde el poder se lo han repartido 20 familias por varios siglos, tiene cabida en el proceso educativo. Debemos acabar con la educación que segrega, que forma por un lado, para ostentar el poder y por otro que forma para someterse a este. La formación ciudadana debe educar desde la “vocación de poder para el servicio”, a todos los individuos de una comunidad; todos deben tener la capacidad de organización, gestión y ejecución de acciones ciudadanas desde sus capacidades naturales, promoviendo así un manejo del poder rotativo y circular.

La relación Estado - movimientos sociales - comunidad también debe ser circular en la formación ciudadana. Las necesidades que ha tenido la comunidad han sido, en muchas ocasiones retomadas por los movimientos sociales como banderas de lucha y resistencia. Su análisis de la realidad sirve para confrontar las versiones oficiales y sus formas de organización y accionar político alternativo; generan una formación ciudadana desde el sur y desde abajo que puede potenciar el accionar ciudadano de la comunidad, creando espacios de diálogo y confrontación con el Estado para forjar políticas públicas cada vez más justas e incluyentes, así como nuevos espacios de formación ciudadana en donde los movimientos sociales hagan presencia para repetir el ciclo.

Con respecto en la entrevista a Carlos Torres nos dice:

“Mi apoyo es entender que la academia también es un actor fundamental en términos de ese proceso de construcción colectiva, ya lo decía anteriormente yo parto de la idea que la academia no tiene la verdad revelada y que la construcción de iniciativas y propuestas parte de la confluencia de saberes y experiencias, nosotros podemos tener un saber un conocimiento y una experiencia pero los procesos de los territorios también tienen eso, y es en ese ejercicio colaborativo, en ese ejercicio común que construimos, entonces lo que estamos es poniendo, nuestra capacidad y nuestro conocimiento al servicio de estos procesos para construir colectivamente” (C. Torres, comunicación personal, 5 de marzo de 2016)

Lo circular en esta propuesta es que la academia retoma sistematizaciones teórico prácticas de las luchas populares y las trae a este tipo de escenarios para aportar a su construcción, de la misma forma sistematiza la experiencia continuando más que en un círculo en una espiral ascendente.

Identidades Territorializadas posibilidad desde el sur

En la actualidad, las comunidades subalternas han conseguido obtener una serie de reconocimientos y derechos sociales a partir de la movilización política, gracias a una acción política basada en la identidad y las construcciones territoriales. Ahora bien, como lo señalaba Montañez y Delgado (1999), el sentido de pertenencia e identidad, el de conciencia regional, al igual que el ejercicio de la ciudadanía y de la acción ciudadana sólo adquieren existencia real a partir de su expresión de territorialidad. En un mismo espacio se sobreponen múltiples territorialidades y múltiples lealtades. Por lo que los sentidos y las prácticas que posibilitan la apropiación del territorio, son en consecuencia, la territorialidad.

La territorialidad, de acuerdo con Raffestin (1986):

Es conjunto de relaciones establecidas por el hombre en tanto perteneciente a una sociedad, como la exterioridad y la alteridad a través del auxilio de mediadores e instrumentos. La territorialidad entonces, como facultad relacional, es la que posibilita las movilizaciones por aquellos espacios/lugares que se pueden considerarse como nuestros.

Los dispositivos para el control, dominio o defensa del territorio, dependen de la acción ciudadana y el despliegue político de las comunidades, por lo que la territorialidad en últimas, se relaciona de manera directa con las identidades, en cuanto a que las identidades como construcciones se espacializan para defender el espacio vital en donde sus producciones y relaciones se llevan a cabo. De hecho, la identidad se territorializa cuando las comunidades se empoderan para reclamar el derecho a la consulta previa o la no intervención de la empresa privada en sus regiones; es en ese escenario en donde las identidades salen a flote ya que en su lógica estratégica los sujetos y las comunidades que han sido marcados con atributos de una diferencia, ejercen una serie de acciones performativas que se adecuan a las necesidades y demandas en pro de la defensa o permanencia del territorio.

Uno de los ejemplos que ilustra esta articulación ha sido el de las comunidades indígenas del Cauca, quienes han apelado a la reconstrucción de la memoria y la reivindicación de sus formas de producción simbólica y material para que se les reconozca como sujetos de derechos y ciudadanos en todo sentido, pero además, estas prácticas y sentidos propios se territorializan ya que la dimensión espacial de su cosmogonía implica la necesidad de construir un territorio en el cual se pueda desarrollar toda su amalgama de relaciones, ya sean sociales o de tipo espiritual.

Al pensar que las identidades se territorializan, se puede derrumbar el mito de que la globalización traería la ruptura de las fronteras y una libre movilidad entre ciudadanos del

mundo, en el marco del nuevo ajedrez geopolítico, con el surgimiento de los extremismos, la creación de muros, y la consolidación de la transnacionalización de las explotaciones, asistimos a un panorama, en donde las comunidades del Sur global, por medio de sus identidades cambiantes, transgresoras ante las dicotomías y binarismos de occidente, se manifiestan por una apertura a territorios establecidos que no solo se limitan a espacios físicos y tangibles, por el contrario se convierten en un sumario de elementos simbólicos y espirituales que dejan la puerta abierta para establecer el dialogo entre lo humano y lo natural, pero entre aquello que fue construido como alteridad y lo que sea constituido como “normal y universal”.

En relación con la formación ciudadana, el pensar en identidades territorializadas, puede dibujar el panorama de la historicidad y la espacialidad de las demandas y disputas por el territorio, por el reconocimiento a las diferencias, pero sobre todo, al entender diversas formas de comprender, actuar y “sentipensar” el mundo como una apertura para comprender los nuevos compromisos de la ciudadanía y una nueva geopolítica.

Además, desde la escuela se debe entender que las ciencias sociales, al abordar esta dimensión de las demandas sociales emergentes, se puede afinar la mirada en relación con las maneras contrahegemonicas en que las comunidades ejercen la acción política desde sus experiencias de vida, y desde sus procesos de representación, transgrediendo las alteridades negativas con que fueron marcadas las comunidades negras e indígenas, los pobres y campesinos, las mujeres y las diversidades sexuales, para posicionarse desde sus lugares como sujetos que a pesar de ser marginados de la política, la han reinventado con sus formas de asumir y relacionarse con los elementos materiales e inmateriales producto de sus formas de vida.

Las identidades territorializadas no son un mero ejercicio de describir dónde o cómo se ubican las comunidades, son en esencia la especialización de sus planes de vida, son la

materialización de las apuestas por construir el buen vivir, por transformar la relación hombre /naturaleza y entender que como sujetos, somos parte de una totalidad compleja y dinámica; la formación ciudadana debe asumir que las identidades son variables y mutan de acuerdo con las dinámicas sociales del contexto donde se producen, por lo que es importante debatir las viejas identidades que soportan las ciudadanías excluyentes y discriminatorias, para construir escenarios de encuentro entre distintos sujetos sociales, que en medio de su diversidad cultural y política, son iguales en su humanidad.

Por último, el pensar en las identidades territorializadas implica no solo el estudio de sus narrativas y construcciones simbólicas, si no de sus prácticas concretas; además de superar las lecturas esencialistas, y pensar en clave de las trayectorias y la rupturas o continuidades que presentan las formas en que las comunidades se identifican y las maneras en que construyen y asumen el territorio, ya que podemos caer en el reduccionismo de pensar que las identidades territorializadas son maneras de reificar y ligar la tradición a todo aquello que se convierta en una alternativa ante las maneras de identidad mercantil y que busca consolidar nichos de mercados y clientes en potencia.

Educación comunitaria y ciudadanía

Es clara la preocupación por generar herramientas formativas que redunden en esfuerzos para adelantar una apuesta reformadora desde la práctica *in situ*, ya que surge la necesidad de atender y responder a los menesteres de los diferentes contextos inmersos en la sociedad. Aquello en materia pedagógica es una consecuencia del diálogo de saberes que se van tejiendo en los diferentes escenarios educativos tanto formales como informales, a raíz del proceso post constitucional de 1991 donde los movimientos sociales han impulsado un reconocimiento a los saberes propios y a lo urbano popular.

De esta manera, desde una delimitación conceptual cómo la formación comunitaria, se posibilita la creación de un escenario para generar procesos de ciudadanía, logrando reconocer la realidad en que está inmerso. Por lo tanto, cabe poner mayor atención en la importancia del trabajo pedagógico que logra contribuir a la construcción de una cultura política emancipadora, enmarcada al reconocimiento de: Sujetos de derechos libres y fraternos, cultura de derechos, empoderamiento de lo cotidiano y procesos comunitarios.

Por lo anterior, la educación comunitaria para la formación ciudadana para post conflicto debe partir de:

- Sistematización de procesos de lucha popular como un mecanismo restaurativo que se evidencia desde acciones asertivas como ciudadanos.
- Entrever las tensiones y conflictos creadores de oportunidades para propósitos de una educación situada y polémica.
- Transformación de prácticas de aprendizaje fraterno, vital y libertario.
- Incorporación de otras esferas educativas dentro de la misma educación comunitaria, el aprendizaje significativo con enfoque crítico.

Con base a lo anterior y según Rosa Ytarte (2007), se puede comprender que las prácticas de educación comunitaria construyen el camino para el ejercicio de la ciudadanía desde la democracia en tres vías: 1) Pertenencia y apropiación, el cual permite reconocer cuando un individuo es parte de un contexto o comunidad, donde la participación permite aportar y tomar conciencia de sus problemáticas; 2) Construcción identitaria y complementaria, donde se parte del reconocimiento del derecho al ejercicio en lo público, desde el pluralismo y el comunitarismo; 3) Universalización, de tal manera que lo común es un valor que trasciende lo local para participar de un proyecto de ciudadanía más amplio. De esta manera para la formación

en ciudadanía, se debe partir de una intencionalidad que permita fortalecer la individualidad y el desarrollo de la vida en pleno uso de un proyecto emancipador que efectúe una visión de futuro saludable; contribuyendo a su vez, a la dinamización de procesos de cambio de modelos culturales y educativos, sociales y de prácticas políticas [de recuperación de la identidad cultural y los valores constitutivos de la integración familiar y social], impulsando el dialogo de saberes en las comunidades y sectores que han marginados y menoscabados, reflexionando acerca del contexto que los circunde, con el fin de conocer, recrear y comunicar el ejercicio de la ciudadanía y la participación crítica.

Cabe aclarar que la educación comunitaria para el ejercicio de la ciudadanía, debe trastocar los imaginarios liberales del deber ser del ciudadano y considerar que la primera fase para el ejercicio de la ciudadanía (de índole crítica) es agenciar procesos de autonomía, heteronomía y cogobierno, donde se promueve y fortalece la conciencia en derechos humanos, la equidad, la justicia y el espíritu comunitario como vínculo cívico entre ciudadanos. De esta forma se construyen en comunidad (partiendo de la individualidad) los proyectos, lineamientos y acciones que conllevan a la superación de situaciones de exclusión, marginalidad y menoscabo de derechos para recrear el entorno popular por medio de la reciprocidad. En esa relación, la ciudadanía como ejercicio crítico no debe entenderse como un sistema más, sino “como una expresión reivindicativa de los seres humanos en su afán de buscar el reconocimiento de sus derechos y el respeto a su libertad, así como la garantía de su plena existencia entre sus conciudadanos” (Sarmiento, 1998, p.89).

Por otra parte, la Educación Comunitaria enmarcada en una formación para la ciudadanía, promueve, reconoce y valora de manera holística a las poblaciones y comunidades en situación de pobreza y discriminación. Es un proceso para la formación de las personas desarrollo de la

conciencia social y la participación, por ende al exponer este término y exhortarlo a la cotidianidad, se busca generar la posibilidad de ser parte de una educación inclusiva y continua, para todas y todos, durante toda la vida, gracias a esto es posible desarrollar los parámetros comunitarios antes mencionados, basados en la educación comunitaria, con una clara influencia desde el sur: “La Educación Comunitaria es participativa porque compromete la intervención de diferentes actores a través de sus desempeños humanos” (Torres 2011).

Con este proceso educativo comunitario, se busca tener una base sólida tanto política como social y una intención de unificar los conceptos antes mencionados (ciudadanía, participación y formación comunitaria), para una equidad en términos de exigibilidad, acceso, permanencia y garantía. Por consiguiente, en el ámbito de la participación a través de colectivos o individuos como estrategias alternativas desde las bases populares, se está incrementando de manera significativa, construyendo una nueva escena en la organización social. Aparecen nuevas ideas caracterizadas por un pluralismo de ideas y valores, cuyo objetivo es perseguir reformas institucionales que amplíen los sistemas de participación en decisiones de interés colectivo. Estos procesos o proyectos encaminan la acción pedagógica en cuanto a la toma de decisiones en ejercicio libertario y autónomo, gestando en la base de una búsqueda de una identidad donde la democracia y la ciudadanía son herramientas de emancipación y reconocimiento de las comunidades.

Por otro lado, la comunidad y la acción comunitaria es un espacio que en escena fomenta la intervención social, donde los ciudadanos amplían su protagonismo en la reflexión de su acción colectiva, van construyendo su propio discurso sobre lo necesario a transformar, buscan formas y procesos sociales que les sirven de modelos para sus acciones y respuestas a sus necesidades. Asimismo, las comunidades una vez organizadas, buscan apoyo y permiten la intervención de

organizaciones asistenciales, para transformar y garantizar un trabajo comunitario más social, como una oportunidad de maximizar su potencial, dar un gran paso hacia la transformación social: Una formación para la paz, en ejercicio de los Derechos Humanos, y por lo tanto, protección y exigibilidad, [aunque sea] por medio de la cultura política se logra un ejercicio consciente de la libertad.

Es así que retomado a Sarmiento (1998) la democracia debería estar en relación inseparable con los sujetos, puesto que si se reconoce la libertad e igualdad de cada individuo, la única vía para el acuerdo es la presentación objetiva de fines y medios frente a los demás. Es natural entonces, que cada uno tenga significaciones y preferencias distintas; sin embargo, la base para el ejercicio ciudadano, debe confluir en acuerdos y construcciones colectivas a partir de lo individual. La ciudadanía desde la formación comunitaria posibilitaría partir en la escogencia de toda propuesta, discurso y accionar como válido, en la medida que consensuadamente así se establezca; es decir, parte del interés y bien social que en relación con la suma de subjetividades definirá lo que objetivamente es aplicable al sistema político democrático. Siendo esto último una apuesta de resistencia democrática plausible y real.

Se requiere entonces de una herramienta que logre la complementariedad entre las personas y la pacificación de las relaciones sociales, no una unificación funesta de los objetivos a través de la manipulación, sino una articulación complementaria de los sueños y aspiraciones de las personas en la aprehensión y reflexión del contexto y la realidad. Que surge desde las luchas populares por la participación, la visibilización y el empoderamiento.

Por tanto, partiendo que la educación [popular] comunitaria tiene como desafío el ejercicio consciente de la voluntad como una herramienta política emancipadora (Freire, 1965). La tarea de los maestros está en pensar estrategias de transformación colectiva desde diferentes

instancias, lo cual conlleva a aunar esfuerzos que permitan reevaluar pensamientos y sentimientos que hasta el momento han marcado el accionar de las comunidades, generando pautas y estrategias que les faciliten empoderarse como individuos capaces de concebir planes de vida tendientes a acciones resilientes. Así, desde la formación, se que las diferentes reivindicaciones permitan un ejercicio que dista de la educación bancaria, permitiendo recobrar el sentido histórico, las trayectorias vitales y la construcción de la autonomía como liberación y reconocimiento político. En consecuencia, la educación comunitaria que se crea en cada una de las comunidades permite descolonizar el saber y generar asertividad en las acciones colectivas.

Demanda construir y asegurar que de la identidad individual surge la comunitaria y que esta tiene asidero en espacios socioculturales no uniformes cuyas bases están en el respeto de valores de equidad, solidaridad y justicia. Un objetivo que requiere capacidad de comprensión, adaptación y participación, una oportunidad para la educación comunitaria, así como para la autonomía y la libertad. Una educación democratizadora como constructo de cultura política.

La deconstrucción como posibilidad teórica: una herramienta para el sur.

En el desarrollo del texto se realizó un recorrido por apartes de la deconstrucción tales como su historia y su apuesta metodológica. En el proceso de la investigación se pusieron en práctica sus postulados para conseguir los elementos esenciales de formación ciudadana y así obtener un nuevo enfoque. Se retoma la deconstrucción como apuesta política y como herramienta desde el sur para la decolonización del pensamiento y de las prácticas sociales.

Como herramienta de crítica la deconstrucción evita la naturalización de los conceptos y prácticas de los cuales se alimenta la política, develando los hilos del poder inmersos en producción, distribución y consumo de ésta, con el fin de hacerle un seguimiento a las

motivaciones e intereses de quienes lo promueven. Dentro de la formación ciudadana, la deconstrucción permitiría generar veedurías políticas radicales utilizando dispositivos acordes con estos tiempos; tarea que tendría toda la comunidad y que las redes de comunicación deben potenciar.

Las historias como elementos de identidad comunitaria y como herramienta de acción social tienen que pasar por el rasero de la deconstrucción. Debemos revisar nuestro pasado para fortalecer nuestra formación ciudadana dejando de lado relatos manipulados que empoderan personajes y naturalizan prácticas; vitalizando hechos que verdaderamente unifican y cambian la mirada hacia una emancipación. La recuperación de la memoria del conflicto debe estar dirigida a revisar los logros comunitarios, la recreación de la vida, las acciones políticas loables vengan de donde vengan, las nuevas posibilidades de organización y las nuevas subjetividades políticas. Si bien la historia de la violencia es necesaria para reivindicar a las víctimas y evitar su repetición, no podemos formar bajo la batuta del miedo y la desazón.

La deconstrucción es una herramienta para disputar los espacios de poder a quienes los ostentan y naturalizan y con el cual ejercen una dominación desde unos intereses generados por la comunidad. Permite hacerle un rastreo a las construcciones de sentido, a los hábitos con los cuales se mueven las instituciones y la cultura política. Asimismo, permite encontrar puntos de equilibrio para darle paso a las acciones políticas emergentes, para que hagan contrapeso a lo ya establecido como universal, no solo para remplazarlo si no para realizar negociaciones desde la pluralidad, abriendo espacios para nuevas ideas de organización y nuevas respuestas para problemas actuales.

Las políticas educativas de los países del sur buscan homogenizar los espacios de enseñanza aprendizaje, las pruebas estandarizadas con las que se comparan los “avances” entre países

parametrizan la labor docente; por otro lado las cátedras obligatorias, los derechos básicos de aprendizaje parcelan la labor docente escindiéndolo de su quehacer. Este escenario entonces, amerita propuestas de organización y producción de conocimiento que promuevan “la lucha por la pedagogía”, entendida ésta como el conjunto de acciones que tienen como fin devolver la autonomía y dignidad al trabajo docente, como trabajador de la cultura y actor político en el proceso de formación ciudadana. La deconstrucción es una herramienta que permite develar nuevos caminos, muestra los hilos de poder de los centros de conocimiento, muestra los intereses del mercado el proceso de enseñanza aprendizaje, reconoce saberes “otros” generando la duda como herramienta de construcción en esta lucha por la pedagogía.

La deconstrucción nos abre a nuevas posibilidades de formación y horizontes de sentido y nos permite tener nuevos objetivos en la lucha por la pedagogía, uno de ellos es romper con la teoría de trabajar con actores sociales, ya que cuando se habla de ellos implica un libreto que tienen que seguir. La deconstrucción entonces, busca replantear estos libretos, que al no estar contextualizados y al no ser desarrollados y dirigidos por la comunidad, no han sido punto de cohesión y en muchas ocasiones han promovido el conflicto transversalizado por la violencia. Por esta razón una posibilidad de formación ciudadana es potenciar autores sociales, quienes además de cumplir su papel social dentro de la comunidad, deben promover nuevos conocimientos y nuevas prácticas ciudadanas leídas desde los márgenes, generadas desde las fisuras del sistema y entendiendo la comunidad como laboratorio cuyos experimentos busquen el buen vivir.

El autor social como perspectiva desde el sur

Como ya se desarrolló en el capítulo anterior, la necesidad de un nuevo sujeto político colectivo es imperiosa. Este debe pensarse como sujeto que interprete y se reinterprete en el

ejercicio de la otredad reconociendo su debilidades así como su potencialidades como actor social desde la diferencia, sin eliminar la brecha que divide el yo del otro si no generando una proximidad cómplice que le permite leer y leerse para rescribir el libreto social. Toda acción política se le ve como una acción colectiva, en la que se reconoce que el sujeto político es y solo puede ser, en su relación con otros por ende el autor social para ser un sujeto político debe reconocerse dentro un entramado de significaciones, sentires y lugares de enunciación que conforman una intersubjetividad política que es la base de su guion social.

Las relaciones de poder que se inscriben en las prácticas económicas, sociales y culturales, las cuales denotan que el poder no es una oposición binaria entre dominados y dominador, por lo que en este juego de múltiples relaciones que construyen el territorio; la ciudad como territorio es un sistema de relaciones de poder y resistencias reflejadas en los planes de ordenamiento y en las formas particulares de apropiación del territorio de sus habitantes, lo cual pasa territorio a la ciudad territorializada, lugar de enunciación del autor social, puesto que las formas de ser, y sentir son elementos que le permite al autor social transformar el territorio y ser en el con otros. Este autor social ya está comiendo entre nosotros y ejemplo de estos son los avances de la cumbre urbana y popular:

La carta por el derecho a la ciudad de México se materializara en políticas públicas para la ciudad de México, nosotros creemos que allá hay una apuesta y que Bogotá a partir de las trayectorias de los procesos organización y dinámicas culturales que hay, se tiene la capacidad de construir su propia carta, pero es una carta que no debe ser solamente por la ciudad, sino que además debe ser también por el territorio, nosotros hemos avanzado en estos elementos, mucho más allá del tema de lo urbano, y el territorio entendido no solamente como la zona rural sino como la conformación del todo el suelo urbano, rural y

suburbano, es un escenario de sentido, que hoy nos llama a construir alianzas y procesos colaborativos, sin divisiones, y eso implica a pensarnos en esta dimensión, ciudad y territorio, entonces no estamos partiendo de cero, estamos partiendo de que reconozcamos de que efectivamente hay unos acumulados que no están recogidos y que a partir de esos acumulados que existen, debemos seguir construyendo, seguir avanzando. Entonces esa carta por el derecho a la ciudad y el territorio la planteamos como un instrumento que nos permite pensar en el mediano plazo, como se materializa este modelo de ciudad” (C. Torres, comunicación personal, 5 de marzo de 2016)

Para terminar, y como intuición, la formación de este autor social debe romper los muros de la escuela como institución puesto que debe pensarse como una construcción pedagógica desde la cotidianidad en la cual la esquina, el barrio, la vereda, sean escenarios de discusiones y por medio de una sistematización constante que potencia el dialogo de saberes, transforme las practicas que deben ser sistematizadas nuevamente y evaluadas constantemente. Así, circularmente, la formación del autor social permitirá ser flexible y contextualizada según cada territorio y según las necesidades de la comunidad.

Referencias

- Acuerdo 645 de 2016 (2016). *Plan de desarrollo Bogotá mejor para todos. 2016-2020.*
- Acuerdo número 0003 de 2016 (2016). *Plan de desarrollo Medellín cuenta con voz. 2016-2019,*
- Alcaldía mayor de Bogotá, (2012). *Plan de desarrollo distrital Bogotá humana.* Bogotá
- Alcaldía mayor de Bogotá. (2003). *Guía para vivir todos del mismo lado: una aventura para formar nuevos ciudadanos.* Bogotá.
- Althusser. L, (1974), *Ideología y aparatos ideológicos de estado.* Buenos aires. Nueva Visión.
- Althusser. L, (1975), *Escritos.* Barcelona: Laia
- Althusser. L (1985), *La revolución teórica de Marx,* México: Siglo XXI
- Álvarez, Gallego, (2002), *Pedagogías críticas. Conocimiento y poder.* En: *Investigación pedagógica en Colombia.* Medellín: Corporación región.
- Apple, M.W, (1986), *Ideología y currículo.* Madrid: Akal.
- Apple, M.W, (1987), *Educación y poder.* Barcelona: Paidós
- Apple, M. W, (1996), *El conocimiento oficial. La Educación democrática en una era conservadora.* Barcelona: Paidós.
- Apple, M.W, (2002), *Educar como dios manda, mercados, niveles, religión y desigualdad.* Barcelona: Paidós.
- Apple, M.W, (2003) ¿Pueden las pedagogías críticas interrumpir las políticas neoliberales? *Revista opciones pedagógicas,* UDFJC.Bogotá
- Arendt, H, (2005). *La condición humana.* Buenos Aires: Paidós.
- Aristóteles. (1988). *Política. Trad. Manuela García Valdés.* Madrid, España: Editorial Gredos.

- Arocha, J. (1993). Razón, emoción y convivencia étnica en Colombia. *Revista colombiana de psicología*, 2, 117-122.
- Arturo L., J. (2003). *¿Qué tanto de cultura y de ciudadanía hay en la cultura ciudadana? Reconocer y proponer a Medellín desde la educación y las culturas ciudadanas*. Medellín.
- Avendaño, E., Gutiérrez, D., & Malagón, M. (2015). *Otra ciudadanía es posible. Análisis crítico al Programa de Competencias Ciudadanas propuesto por el Ministerio de Educación Nacional*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/handle/123456789/2334>:
- Ayuste, A., (1994). *Planteamientos de la pedagogía crítica*. Comunicar y transformar. Madrid: Aula
- Barcena, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Barcelona: Paidós.
- Barojas, J. y Jiménez, E, (S/R) *Gestión del conocimiento organizacional en educación*. México
- Bartolomé, M. (2002). *Identidad y ciudadanía, un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.
- Bobbio, N, (1996). *El futuro de la democracia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bonal, Xavier, (1998), *Sociología de la educación una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Barcelona: Paidós.
- Borja, M. (s.f) La pedagogía crítica y la contextualización de la enseñanza. *Revista electrónica de estudios superiores.Eureka*. Nº 3. Barranquilla.
- Bourdieu P, Passeron JC, (1977), *La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.

- Caballero, L. F. (2015). *Del “no aprendí nada” al “hacerse escuchar” La construcción de subjetividades políticas y ciudadanías En una institución escolar de Bogotá*. Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Recuperado de: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/4321>
- Cajiao, F. (1994). *Poder y justicia en la escuela colombiana*. Bogotá: Fundación FES.
- Cándida, M. & de la Torre, S. (2002). *Sentipensar bajo la mirada autopoietica o cómo reencantar creativamente la educación*. *Creatividad y sociedad*, 2, 41-56.
- Carvajal, Y., & Díaz, Y. (2016). *Ambientes educativos para la formación en ciudadanía y convivencia desde la primera infancia mediante en el trabajo conjunto, familia-escuela* Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Recuperado de: <http://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1541/CarvajalGalindoDiazNova2016.pdf?sequence=1>
- Castellanos, J. & Ramos, P. (2010). *Colombia: Planes de vida en defensa de la tierra y el territorio*. Colombia
- Castro, S. G. (1996). *Crítica de la razón latinoamericana*. Barcelona: Puvill Editores.
- Castro-Gómez, S. (2002) *Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la “invención del otro”*. En: *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales Perspectivas latinoamericanas* Edgardo Lander (Compilador) Buenos Aires: CLACSO.
- Cifuentes, Teresa, (Comp), (2005), *Cátedra democracia y ciudadanía*. Bogotá. UDFJC.
- Cifuentes, Teresa. (Comp), (2006), *Ciudadanía y conflicto. Memorias del seminario internacional*. Bogotá. UDFJC.
- Congreso de la Republica de Colombia (2013). Ley 1620.

- Coraggio, J. (2011). *Principios, instituciones y prácticas de la economía social y solidaria*. En: J.L.C., Economía Social y Solidaria. El Trabajo antes que el Capital. Quito: AbyaYala.
- Córdoba, M. (2016). La alteridad desde la perspectiva de la transmodernidad de Enrique Dussel. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 14, (2), 1001-1015. Recuperado <http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co/wpcontent/uploads/2016/07/8.-La-alteridad-desde-la-perspectiva-de-la-transmodernidad1.pdf>
- Cortina, A. (1997), *Ciudadanos del mundo, hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.
- Cubillo, J. (1999). *Cambio y continuidad en las organizaciones de gestión del Conocimiento*. Centro Latinoamericano de Documentación Económica y Social (CLADES). Santiago de Chile.
- Delgado, R. & Vasco C. (2003). *Interrogantes en torno a la formación de las competencias*.
- Derrida, Jacques ¿Qué es la deconstrucción? En Diario Le Monde Diplomatique, Martes 12 de Octubre 2004
- Díaz Villa, Mario, (1999), *Pedagogía, discurso y poder*. Bogotá: Corprodic.
- Díaz Villa, Mario, (2001), *Del discurso pedagógico problemas críticos*. Editorial magisterio.
- Dussel, E. (1973). *América Latina: Dependencia y Liberación*. Buenos Aires: García Cambeiro.
- Dussel, E. (2005). *Transmodernidad e Interculturalidad. Interpretación desde la filosofía de la liberación*. UAM, 1-28. Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/090514.pdf>
- Dussel, E. (2006). *20 de tesis de política*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Dussel, E. (2014). *Filosofía de la Liberación*. Mexico: FCE. .
- Eagleton, F. (2000), *La idea de la cultura*. Una mirada política sobre los conflictos culturales, Barcelona: Paidós.

- Estermann, J. (2017). *Hermenéutica diatópica y filosofía andina esbozo de una metodología del filosofar intercultural*. FAIA, (6), 26, 1-17. Recuperado de <http://editorialabiertaia.com/pifilojs/index.php/FAIA/article/view/111>
- Esteve, G. (2015). *Para sentipensar la comunidad*. Bajo el volcán, 15 (23), 171-186.
- Etchegoyen, Miguel. (2003), *Educación y ciudadanía*. Buenos Aires: Editorial Stella.
- Fernández Enguita, (2003), *Sociología de la educación*. Lecturas básicas. Barcelona: Ariel.
- Fernández, R, (2007). *La perspectiva de derechos en las políticas sociales y habitacionales en América Latina*. Ponencia y conferencia en la XIII ENCUESTRO DE LA RED ULACAV Y V JORNADA INTERNACIONAL DE VIVIENDA SOCIAL, Valparaíso / Chile.
- Fleury, S. (2004). *Ciudadanías, exclusión y democracia*. En Nueva Sociedad 193, 62-75.
- Focault, M, (2000), *Defender la sociedad, curso en el collage de france (1975-1976)*. Argentina: FCE.
- Gantiva, Silva. (2003). La escuela y lo público. En: *revista educación y cultura*. N° 64. Septiembre. Bogotá.
- García, M, (1995). *Pensar nuestra sociedad - Fundamentos de sociología*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Gil Rivero José (s.f). *La importancia de la educación en la determinación de la hegemonía. Las teorías de la reproducción*. Recuperado en www.laberinto.uma.es
- Gil, J, (2002) *La educación como espacio de resistencia y transformación social*. Recuperado en <http://www.laberinto.uma.es>
- Gil, Villa. (s.f) *autoridad y resistencia en el aula: en los márgenes de las sociedades*. En: *Revista colombiana de educación*. N° 31, Junio- diciembre. CIUP-UPN. Bogotá.

- Giner, S, (2006). *Ciudadanía pública y democracia participativa*. Filosofía i Pensament. Recuperado en [http:// www.alcoberro.info/V1/republica6.htm](http://www.alcoberro.info/V1/republica6.htm).
- Giraldo, M. P. (2015). *Sujeto ético, ciudadanía y cultura democrática en el IED Aulas Colombianas San Luis-Centro-oriente de Bogotá*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá
- Giroux, H, (1986), *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. En: *revista colombiana de educación*. N° 17. CIUP-UPN. Bogotá.
- Giroux, H, (1997), *Cruzando límites, trabajadores culturales y políticas educativas*. Madrid: Paidós.
- Giroux, H, (1998), *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Madrid: Siglo XIX.
- Giroux, H, (2003), *La inocencia robada, juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid: Editorial Morata.
- Giroux, H, (2004), *Pedagogía y política de la esperanza, teoría, cultura y enseñanza una antología critica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gómez E., Jairo H., (2005), *Aprendizaje ciudadano y formación ético política*, Bogotá: UDFJC..
- Gómez, L. (2003), Foucault y el análisis sociohistórico: sujetos, saberes e instituciones educativas. En: *Revista educación y pedagogía. Universidad de Antioquia*. Vol. 15, N° 37. Septiembre- diciembre. Medellín.
- Gomez, R. (2017). *Aproximación a las prácticas ciudadanas en la escuela: el caso del colegio Fernando González Ochoa de la localidad de Usme 2017*. Tesis de Maestria Universidad Santo Tomas. Bogotá.

- Grosfoguel, R. (2007) *Descolonizando los universalismos occidentales: el pluri-versalismo transmoderno decolonial desde Aimé Césaire hasta los Zapatistas*. En Castro-Gómez. S, Grosfoguel.(2007) *El giro decolonial, reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Central, Pontificia Universidad Javeriana
- Guerrero, S. (2015). *La formación democrática: clave en la transformación de la educación prácticas pedagógicas y referentes en torno al fortalecimiento de la democracia en el entorno escolar*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Haesberg, R (2011) *El mito de la desterritorialización*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Hall, Stuart. 2003. *¿Quién necesita la identidad?* En: Stuart Hall y Paul du Gay (eds), *Cuestiones de Identidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores
- Hernández, C, Rocha, A, & Verano, L, (1998). *Exámenes de Estado. Una propuesta*. Recuperado en http://www.unicef.org/argentina/spanish/CIPPEC_JusticiaEducativa.pdf
- Herrera, M. (2002), *Perspectivas Pedagógicas de los textos escolares de ciencias sociales en la primera mitad del siglo XX*. En: *Revista pedagogía y saberes*. N° 17. UPN. Bogotá.
- Herrera, M. (2003), *Políticas educativas en Colombia el ocaso de la educación pública en el contexto de la globalización capitalista*. En: *Revista educación y cultura*. N° 64. Septiembre. Bogotá.
- Horrach, J. (2009). *Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos*. *Revista de Filosofía Factótum*, 6, 1-22.
- Huamán M. (s.f) *Claves de deconstrucción*. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/libros/literatura/lect_teoria_lit_ii/claves.pdf
- ICFES (2003 b). *Pruebas SABER grado 9o*. Recuperado de URL http://200.14.205.63:8080/portalicfes/home_2/htm/cont_70.jsp?rec=not_547.jsp

- Jiménez, C. (2015). *La transmodernidad en los estudios organizacionales. La metáfora del fractal*. *Revista Internacional de Organizaciones*, (14), 77-100. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/RIO/article/viewFile/298411/387597>
- Larrosa, Jorge. (1995), *Escuela, poder y subjetividad*. La piqueta.
- Levinas, E. (1993). *Entre nosotros ensayos para pensar en otro*. Valencia: Pre-Textos.
- Levinas, E. (2015). *Ética e infinito*. Madrid: A. Machado Libros.
- Mclaren, P. (1997), *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Madrid: Paidós.
- Mclaren, P. (1998). *Pedagogía, identidad y poder los educadores frente al multiculturalismo*. Buenos Aires: Homo sapiens.
- Medina, Carlos. (2003). Hacia un proyecto educativo nacional autónomo. En: *revista educación y cultura*. N° 64. Septiembre. Bogotá.
- Mejía, A, Perafán, B, (2004). *Para acercarse al dragón, para amansarlo es necesario: una mirada crítica a las competencias ciudadanas*. Recuperado de URL <http://res.uniandes.edu.co/view.php/323/view.php>
- Mejía, M, (2014). Pedagogías críticas, movimiento pedagógico y buen vivir. En: *Revista educación y cultura*. Fecode.
- Mejía, R (1999) *Hacia una pedagogía del conflicto. Haciendo educativo el encuentro con nuestra condición humana* (Borradores para deconstruirnos). CINEP-Fe y Alegría
- Mejía, R (2003). Educación colombiana “made in” la globalización neoliberal en: II foro nacional en defensa de la educación pública. Octubre. Bogotá: Fecode

- Mignolo, W. (2005). *La semiosis colonial: la dialéctica entre representaciones fracturadas y hermenéuticas pluritópicas*. Adversus (2), 1-14. Recuperado de <http://www.adversus.org/indice/nro3/articulos/articulomignolo.htm>
- Mignolo, W. (2007). *Walter Mignolo: una vida dedicada al proyecto decolonial*. Nómadas, (26), 188-195. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105115241017.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2004). *Estándares básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-70789_archivo.pdf [07/04/06]
- Monge, Álvarez A., (2001). Sociedad de la información y nueva ciudadanía. En: *Periferia, revista facultad de ciencias sociales y humanas*. Universidad sur colombiana. Neiva, N° 3 agosto- diciembre.
- Montañez Gustavo. Delgado, Ovidio (1999) k. Recuperado en: http://acoge2000.homestead.com/files/Montanez_y_Delgado_1998.pdf
<http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/identidades-jangwa%20pana.pdf>.
- Montaño, E. (2015). *Estrategia educativa apoyada en tic para la formación en ciudadanía y convivencia en estudiantes de secundaria de grado décimo y undécimo*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/1097/TO-18927.pdf?sequence=1>
- Morin, E, (1977). *El método*. 7 edición. Cátedra
- Morrow A, Raymond, (2002), *Las teorías de la reproducción social y cultural*, España: Editorial popular.

Murillo, F. A. (20 de 08 de 2017). *Ciudadanía en el contexto democrático de américa latina*.

Recuperado de <http://revistas.usta.edu.co/>: revistas.usta.edu.co/index.php/hallazgos/

article/download/1638/1791

Naval, Concepción. (1995), *Educación Ciudadanos*. Universidad de Navarra, Pamplona.

Negri, Toni y Hardt, Michael, (2002), *Imperio*, Madrid: Paidós.

OECD. BANCO MUNDIAL (2012). *Evaluaciones de políticas nacionales de Educación. La Educación superior en Colombia*. Recuperado de URL <http://www.oecd.org>

Olivé, L, (2006). Los desafíos de la sociedad del conocimiento: cultura científico-tecnológica, diversidad cultural y exclusión. En: *Revista Científica de Información y comunicación* Número 3, Sevilla Sección Claves.

Pelfini, A. (2007). Entre el temor al populismo y el entusiasmo autonomista La reconfiguración de la ciudadanía en América Latina. *Nueva Sociedad* No 212, 22-34 Pensament, Recuperado de www.alcoberro.info/V1/republica6.htm

Peña, J., (2000), *La ciudadanía hoy: problemas y propuestas*. Universidad de Valladolid.

Perry, A. (1978). *Las antinomias de Antonio Gramsci*. Barcelona: Fontamara.

Pinilla, Alexis, (1999), Educación y cultura política un balance historiográfico del periodo 1946-1953. En: *Revista colombiana de educación*. N° 38-39. CIUP-UPN. Bogotá.

Pinilla, Alexis, (2004), *A la búsqueda de la ciudadanía: estrategias oficiales para desarrollar habilidades ciudadanas*. UPN. Bogotá.

Pinilla, Alexis, (2006). *De la educación para la democracia a la formación ciudadana. Una década de incertidumbres*. UPN. Bogotá.

- Ponce de León E., (2000), *Metodología de la investigación evaluativa y social*. Bogotá: Universidad del bosque.
- Portillo, E, (S/R) *Velocidad, tecnología, sociedad y poder en la obra de Paul Virilio y en su crítica*. Tesis Doctoral. Recuperado de: <http://oa.upm.es/8016/>
- Prada Carmen, (2001). *Relaciones de poder en las instituciones*. Madrid: Dykinson.
- Quijano, A. (2014). *De la Dependencia Histórico-Estructural a la Colonialidad/Descolonialidad del Poder*. Buenos Aires: CLACSO.
- Ramírez Gómez L. (2005) En la frontera entre Anzaldúa y la Nueva Mestiza. En *Cuadernos de Literatura*, Bogotá (Colombia), 9 (18): enero-junio de 2005.
- Rauber, M, (2008). *Gestión intercultural del conocimiento para la mejora de los procesos organizacionales*. XIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Buenos Aires, Argentina, 4 - 7 nov.
- Restrepo, Eduardo. 2007. *Identidades: planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio*. Recuperado en <http://www.ramwan.net/restrepo/documentos/identidades-jangwa%20pana.pdf> .Consultado el 03/08/2017
- Revilla, M. (2005). Ciudadanía y acción colectiva en América Latina. Tendencias actuales. *Estudios políticos*, 27 (Julio-diciembre), 29-41.
- Rivera Cusicanqui, S (2010) *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón
- Rodríguez, D. 2010. Territorio y territorialidad, Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía en Revista *Uni-Pluri/versidad*, volumen 3, numero 10.Medellin, Universidad de Antioquia.

- Rojas, F. E., & Romero, E. (2015). *Cuerpo, subjetividad y ciudadanía: Una lectura desde las competencias ciudadanas*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Rojas, G. (2005), *Tendencias teóricas en ciudadanía*. En: Cifuentes, Teresa, (Comp), (2005), *Cátedra democracia y ciudadanía*. Bogotá. UDFJC.
- Rosa M. Ytarte. *¿Culturas contra ciudadanía? Modelos inestables en Educación*. Edit Gedisa, Barcelona. 2007 p.181-182
- Salazar Cano Edgar (s. f.) *Derrida: del logocentrismo a la deconstrucción* (algunas aproximaciones a las ideas de Jacques Derrida)
- Salvador, G. (2006). “*Ciudadanía pública y democracia participativa*”, *Filosofía* i
- Sarmiento, J. (1998) *Exclusión Social y Ciudadanía política. Perspectivas de las democracias latinoamericanas*. Versión disponible en: <http://www.cidpa.cl/wpcontent/uploads/2013/05/8.3-Sarmiento.pdf>
- SED BOGOTÁ (2012). *Presentación PIECC plan integral de educación para la ciudadanía y la convivencia alcaldía mayor de Bogotá*.
- Serna, C., Granados, C., & Rubio, J. (2016). *La noción de ciudadanía en el fluir de lo instituido y lo instituyente*. Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/handle/123456789/2843>
- Serna A., (2000), *Educación y mundo posindustrial*. En: Varios. *Investigación y cultura política*. Bogotá: UDFJC.
- Serna A., García, R., (2002), *Ciudadanía y educación*, en: *Dimensiones críticas de lo ciudadano*. En: *Revista científica* UDFJC. Bogotá
- Serna, Adrián, (2003), *Pensamiento social e invención de lo público*. En: *Revista científica UDFJC*, N° 5, Vol. 2. Agosto. . Bogotá: UDFJC.

- Serna, Adrián (2005), *La ciudadanía y lo público. Elementos para un análisis socioantropológico*. En: Cifuentes, Teresa, (Comp), (2005), Cátedra democracia y ciudadanía. Bogotá. UDFJC.
- Silva Briceño, O. (2005), *Educación y ciudadanías*. En: Cifuentes, Teresa, (Comp), (2005), Cátedra democracia y ciudadanía. Bogotá. UDFJC.
- Téllez, G. (2002), Pierre Bourdieu. Conceptos básicos y construcción socioeducativa, claves para su lectura. Revista *Innovar*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- Tobón, S, (2006). *Aspectos básicos de la formación basados en competencias*. Talca. Recuperado de: www.urosario.edu.co
- Tobón, S, (2004). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE.
- Torres J., (1994), *El currículo oculto*. Madrid: Morata.
- Torres, A. (2011) Prácticas de Conocimiento de la Educación popular y comunitaria (2011). En: III encuentro Nacional e Internacional y VI Regional de experiencias en educación popular y educación comunitaria. Universidad Pedagógica Nacional.
- Torres, Carlos, (2001), *Democracia educación y multiculturalismo*. Siglo XIX. México.
- Universidad Pedagógica Nacional, (2000), *educación, y cultura política en Colombia aproximaciones históricas. Panel organizado para el XI congreso de historia*. Universidad Nacional. Bogotá.
- Useche Aldana, O. (2002), Ciudadanía en vilo, el reto de politizar la ciudadanía social, en: *Revista administración y desarrollo* N° 37, julio- diciembre. ESAP. Bogotá.

- Useche Aldana, O. (2003). *Violencia molecular urbana y crisis de ciudadanía: el caso de la ciudad de Bogota 2003*. Obtenido de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/ipc/20121210120053/violencia.pdf>
- Useche Aldana, O. (2004), La refundación de lo público, desde la potencia del tejido social. En: *Revista Nova y Vetera*. Esap. Bogotá.
- Varios, (1995). Las culturas en la escuela y la cultura de la escuela. En: *investigación en la escuela* N° 26. España.
- Varios, (2011). *Plan de vida de las organizaciones sociales de centro oriente*. (documento sin publicar)
- Velasco, M., (Editor), (1993), *Lecturas de antropología para educadores*. Madrid: Trota.
- Veleda, C, Rivas, A, & Mezzadra, F, (2012). *La Construcción de la justicia educativa, Criterios de redistribución para la educación argentina*. Argentina
- Vergalito, E. (2009). *Acotaciones Filosóficas a la “Hermenéutica Diatópica” de Boaventura de Sousa Santos*. Impulso, (30), 19-48. Recuperado de <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/impulso/index>
- Walsh, C, (2003). *Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder*. Entrevista a Walter Mignolo. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana. Recuperado de URL <http://www.itu.int/wsis/index-es.html>
- Willis, P. (1988), *Aprendiendo a trabajar*. Madrid: Akal.
- Wolkmer, A. (2002). Sociedad Civil, poder comunitario y acceso democrático a la Justicia. En *Revista El Otro Derecho* No 26-27. Pluralismo Jurídico y Alternatividad Judicial. Bogotá. Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos ILSA

- Yabro-Bejarano Yvonne (s.f) *Borderlandi / La frontera de Gloria Anzaldúa: Estudios culturales, diferencia y el sujeto no unitario*. Stanford University
- Yory, G. , (2006). *Topofilia, ciudad y territorio: una estrategia pedagógica de desarrollo urbano participativo con dimensión sustentable para las grandes metrópolis de América Latina en el contexto de la globalización: "el caso de la ciudad de Bogotá*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado el 17 de 09 de 2017, de ProQuest ebrary. Web
- Zambrano, Marco Fidel. (2005), Políticas de calidad educativa en una sociedad neofeudal. En: *Revista Colombiana de Sociología*. No 25. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Zapata Ricardo. (2001). *Ciudadanía, democracia y pluralismo cultural*. Hacia un nuevo contrato social. Barcelona.

