

BOGOTÁ EN UNA EXPERIENCIA DE GOBIERNO: DE DISPOSITIVOS Y ESTRATEGIAS EDUCATIVAS A EXPRESIONES, ESCENARIOS Y RUPTURAS EN UNA PROPUESTA DE CULTURA CIUDADANA

*Bogotá experience in government: device and
educational strategies to expressions, scenarios
and breaks on a proposal for citizen culture*

Gloria Clemencia VALENCIA GONZÁLEZ*, Lilia CAÑÓN FLÓREZ** y Carlos Alberto MOLINA RODRÍGUEZ***

* *Docente universitaria en Bogotá*

Correo-e: gcvgi8@yahoo.es

** *Universidad de La Salle (Bogotá)*

Correo-e: lili.canon@hotmail.com

*** *Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia*

Correo-e: camolinao411@hotmail.com

Recepción: 30 de abril de 2011

Envío a informantes: 7 de mayo de 2011

Fecha de aceptación definitiva: 26 de septiembre de 2011

Biblid. [0214-3402 (2012) (II época) n.º 18; 123-139]

RESUMEN: La Bogotá que actualmente se conoce, reconstruida de las cenizas del 9 de abril, se acostumbró durante décadas a vivir de afanes, de temores y de desconfianzas; pero, en especial, en la exclusión. Con la llegada de Antanas Mockus a la alcaldía se rompieron diversos paradigmas: él y su gabinete no provenían de la tradicional casta política, llegaron desde la academia y pretendieron otras relaciones con la ciudadanía. Además, convirtieron la ciudad en espacio de aprendizaje, pues su proyecto de gobierno partió de lo político, pero se sustentó en lo pedagógico y encontró su despliegue en lo comunicativo.

Seis prioridades propuestas para una experiencia de gobierno se articularon alrededor de una: la cultura ciudadana. Cultura que debería ser difundida, aprendida y puesta en práctica desde el formar en ciudad, pues así se generaría sentido de

pertenencia, se facilitarían la convivencia urbana y se conduciría al respeto del patrimonio común y al reconocimiento de los derechos y deberes de los ciudadanos.

En la «gran aula» del alcalde Mockus la ciudadanía pasaría de la apatía a la habitancia. ¿Hasta dónde la pedagogía y la comunicación, como dispositivos no nominados, lograron ir más allá de la rotulación y la indicación y acercaron la cultura ciudadana a la socialización política?

Este artículo de reflexión se vincula con la investigación «Educación superior y formación ciudadana, caso Bogotá» y se compone de cinco apartados.

PALABRAS CLAVE: cultura ciudadana, dispositivo pedagógico, dispositivo comunicacional, habitancia, gobierno de los académicos.

ABSTRACT: The Bogotá currently known, rebuilt from the ashes of 9 April got used for decades to live labors, fear and mistrust, but particularly in exclusion. With the arrival of Antanas Mockus to Mayor broke various paradigms: he and his cabinet not came from the traditional political caste, came from the Academy and claimed other relationships with citizenship. In addition, became the city learning space because their Government project drew on the political but evidenced in the pedagogical and found its deployment in the communicative.

Six priorities proposed for government experience are articulated around one: civic culture. Culture that should be disseminated, learned and implementation from train in town, then so is generate sense of belonging, would facilitate urban coexistence and would lead to the respect of the common heritage and recognition of the rights and duties of citizens.

In the Mayor Mockus's «great classroom» citizenship would of apathy to the habitancia. Far pedagogy and communication, as not nominated devices, managed to go beyond the labelling and the indication and approached the civic culture to political socialization?

This reflection article links to research «higher education and training citizen, case Bogotá» and consists of five sections.

KEYWORDS: citizen culture, pedagogical device, communicational device, habitancia, goverment of scholars.

1. A la defensiva y sin sonrisas: Bogotá, «2.600 metros más cerca de las estrellas»

EL 9 DE ABRIL DE 1948 EL CENTRO DE LA FRÍA, lluviosa y grisácea Bogotá fue destruido por una turbamulta de artesanos y *lumpenproletarios* excluidos en su propia ciudad; habitantes desconocidos de la «Atenas Sudamericana» –nombre dado, con pompa y sin recato, por la burguesía criolla a la capital colombiana–. A partir de esa experiencia, el rostro y la esencia de aquella ciudad cambiarían para siempre. En un país de predominio agrario, la capital habría de reconocer por fin su rostro de contradicciones y miserias. A partir de los desplazamientos desencadenados por la violencia rural, en los cordones de miseria anclados al pie de los cerros orientales se multiplicaron en aquella ciudad los pobres y los marginados.

Es cierto que posteriormente se reconstruyó el centro de la ciudad con avenidas y edificios que daban la sensación de opulencia; pero, también, que aquella

otrora urbe parroquial se fue convirtiendo en una inmensa y desafortada metrópoli. Capital donde convivirían el primero y el tercer mundo, la opulencia y la miseria; ciudad bifronte; realidad de personalidades escindidas, en donde, como después lo inventaría el chileno Alberto Fuguet, convivirían Macondo con Mac Ondo. Esa era y es nuestra hibris; también, nuestra polis.

Inmensidad. Primera sensación que produce la ciudad que en dos oportunidades se ha denominado Santafé de Bogotá. Prisa. Las personas siempre van de apuro. Todo sucede con la mayor velocidad posible; suficiente para que, por lo general, todos se cuiden y se defiendan de todos sin que nadie parezca darse cuenta. Vivir a la defensiva hace parte del estilo de vida en la calle, en el paradero, en el cine, en la fila, en el parque. Lo corriente, mirarse sin verse; si no nos vemos, no podemos sonreír mutuamente. Una mirada que se prolongue milésimas de segundo puede ser sospechosa. Alguien puede tomar nuestras cosas prestadas sin permiso ni previo aviso. Alguien puede querer que le demos una moneda; que le paguemos por limpiar el parabrisas, por terminar de embarrar las farolas del auto o, simplemente... alguien quiere recordarnos que son las ocho de la noche y no ha comido nada en todo el día.

En una meseta, a 2.600 metros de altura sobre el nivel del mar, esta cada vez menos fría Bogotá parece enfriar la vida. Multiplicidad de cosas no funcionan, aunque el ciudadano las pague. Si nos llega el agua, puede que no nos ocupemos de usarla con cierta medida. Tampoco nos preocupa mantener limpia la ciudad o proteger el río, los bancos del parque o la sombrilla del paradero de transporte público. Es cierto, hay fluido eléctrico, distribuido por una empresa privada extranjera que encontró el negocio, la oportunidad: además «del servicio público de la luz», los «préstamos Codensa» han endeudado a más de media ciudad; en especial, a quienes se aferraron a estos préstamos como la posibilidad de suplir sus «necesidades» de adquirir electrodomésticos¹.

Pero... también allí, más cerca de las estrellas, podemos ver las mejores exposiciones de arte, vivir los superconciertos; disfrutar a reventar los partidos de fútbol, en un estadio donde caben más de cuarenta mil personas. Podemos ver los palacios del ilustre presidente y del señor alcalde, aunque no podamos hablar con ellos. En la plaza de Bolívar, que les sirve de centro, podemos alimentar las palomas que viven de la Catedral, hablar con las personas que lustran los zapatos, asustarnos con los habitantes de la calle; pero también unirnos con otros para protestar por algo, antes de que llegue la policía y nos saque con los gases y con la macana o, simplemente, se pare amenazante frente a nosotros para recordarnos lo inconveniente de hacer algo «indebido».

En esta gran ciudad, donde vivir en los cerros se convierte, casi siempre, en cierto signo de dificultad de acceso², podemos disfrutar de las más hermosas flores que hayamos visto, tan bellas que las reciben las novias gringas en San Valentin; ver muchos tonos de verde y también mucho humo negro. Lavarse las manos después de haber estado en la calle contribuye un poco al ennegrecimiento del

¹ «Los minoristas de electrodomésticos son una importante fuente de crédito para los consumidores de bajos ingresos en Colombia. Además, las empresas de servicios públicos como Codensa, proveedora de energía eléctrica, ofrecen crédito al consumidor por la compra de electrodomésticos». BANCO MUNDIAL (2005: 11).

² Aunque, a su vez, habitar en determinados cerros se ha vuelto signo de «distinción».

agua del río Bogotá. Ciudad donde compiten, con cierto disimulo y hasta con indiferencia, los centros comerciales y los parques de diversiones más grandes del país; donde se puede disfrutar la simpleza de un helado o la finura de la comida internacional –también allí convivimos con quienes buscan su comida en las sobras que van al basurero–.

Todas las posibilidades se abren ahí. Podemos tomar aviones para ir al otro lado del mundo, montar en bicicleta o bicitaxi; recorrer la ciudad en taxi de verdad, en bus o en transmilenio y verla cambiar de tal forma que de pronto nos puede asaltar la duda de que salimos de Bogotá hacia otro lugar; también, si de educación se trata, estudiar en las mejores o en las peores universidades y colegios públicos y privados. Al recorrer las calles, para ir y venir, miramos a tantas personas llegadas de todos los rincones del país, incluso de aquellos que casi no figuran en los mapas del Instituto Geográfico Agustín Codazzi. En fin, Bogotá: espejo y horizonte donde nos miramos los colombianos. A todos los que están y llegan, los vemos y sólo los miramos o les hablamos cuando de amigos o familiares se trata. Bogotá, ciudad de todos y de nadie.

Sí, esto y más, configura la Bogotá que, después de 1991, empezó a verse además de mirarse. Aquí se realizó, entre 1995 y 1997, la experiencia de una cultura ciudadana que, liderada por autodenominados y reconocidos académicos, puso la atención, la inversión y la decisión en la noción de ciudad y en el hecho de que podía hacerse más vivible. Esa «otra» Bogotá nos recordó que habían variado los modos de relacionarse, de vivir en colectivo, de construirse, de mirarse y de sentirse; nos hizo caer en la cuenta de que, además, el mundo cultural, su organización, sus instituciones, sus opciones y sus miradas de sí misma constituyen obra del hacer y del sentir de la humanidad con ella misma y con lo otro. Ese cambio de prisma produjo una Bogotá que hoy cuenta con bastante azar y altas dosis de apuesta.

Ese momento de relación política-educación y pedagogía permitió, durante la primera alcaldía de Antanas Mockus Sívikas, formular preguntas, pensar, hacer, disfrutar, sufrir –además de plantear problemas y búsquedas relacionadas con aquello que algunos teóricos han dado por llamar «socialización política» y su relación con la «cultura ciudadana» dentro de los mundos políticos que las comunidades construyeron–; asimismo, permitió indagar por las prácticas educativas que afectaron y se pudieron afectar en las formas de socialización política.

2. Sujetos y escenarios en un ámbito de rupturas

Estos interrogantes permitieron caminar «2.600 metros más cerca de las estrellas», conversar, leer y moverse entre protagonistas reconocidos y anónimos. Múltiples voces se cruzaron para la construcción de este texto que no pretende buscar ni hallar la verdad; tan solo abrir la posibilidad de comprensión de escenarios y de formas de socialización política que, tradicionalmente, no se consideran como tales. Escenarios y formas que, en la existencia y en el habitar de los sujetos, generaron comprensiones, prácticas y relaciones; además de ciertos sentidos de lo político. Y fueron precisamente esos sentidos los que se pretendieron re-construir y analizar. No se pretende aquí comprender ni evaluar, de manera puntual, la experiencia de ese gobierno; el interés se centra en acercarse

a su condición de proyecto socializador, a sus agentes y a las agencias que empleó, también en algunas perspectivas de los habitantes de la ciudad.

Así, los trayectos y los encuentros con las voces y los testimonios escritos dieron vida a una mirada particular de la experiencia de conjunto del gobierno liderado por «Antanas» y su grupo entre 1995 y 1997. Tal alcaldía marcó un hito en la historia política del país. En primera instancia porque se autodenominó el gobierno de los académicos: el mayor porcentaje de los miembros del equipo eran profesores e investigadores de la Universidad Nacional y de otras cuantas más del país –Antioquia, Medellín o Javeriana–³. En consecuencia, el significado y el sentido de lo académico en la alcaldía residieron en el papel central de la educación y de la pedagogía en el proceso mismo de gobierno. No consistía en un programa más; se convertiría en el eje vertebral de la «cultura ciudadana». En segundo lugar por la experiencia única en el país de interacción de una administración pública local con los medios de comunicación –en especial con la televisión– tanto en los procesos de campaña y de elección como en el desarrollo de los programas educativos. Aspecto que permitió un reconocimiento nacional e internacional de gran cantidad de los proyectos adelantados desde la alcaldía⁴. Caso particular, la «campaña de vacunación contra la violencia», reconocida por la Unesco como una de las más amplias y con mejores desarrollos de Latinoamérica.

Auscultar en la condición estructural de la alcaldía y sus desarrollos dieron visos para comprender esa particular alternativa de socialización en el contexto de las peculiaridades de la Bogotá antes descrita.

Durante el recorrido por las relaciones entre cultura ciudadana y socialización política surgidas en la experiencia de la mencionada alcaldía se llegó a dos figuras que los protagonistas denominaron «prácticas circenses»⁵ y «tú también». La primera, emergida de un protagonista anónimo; la segunda, del «gran protagonista visible»: el propio alcalde.

Prácticas circenses resalta, según la descripción de un protagonista-espectador, «cómo los medios de comunicación, siendo el poder de los poderes, dieron mucha publicidad a Mockus. Como siempre, sus actos han sido de carácter circense, por eso lo criticaban tanto. Empezando por el matrimonio, que se casó encima de un elefante, en un circo... O la vez que fue y se latigó por allá en el Parque Nacional... cosas así». Pues así lo vieron algunos de los ciudadanos, e incluso los mismos medios, para señalar al alcalde como alguien inteligente, sorprendente y pragmático –el diario *El Tiempo*, en editorial del 5 de enero de 1995, lo caracterizó como un alcalde que «...rompió muchos de los esquemas tradicionales de hacer política [en Colombia]. Convocó alrededor de su peculiar figura y de sus sorprendentes

³ El mismo alcalde había sido vicerrector académico y rector de la Universidad Nacional de Colombia en Bogotá.

⁴ Años después, en la ciudad rumana de Bucarest, Antanas Mockus al referirse a su mandato aseguró ante la inquietud de aplicarse sus propuestas en esa ciudad europea que el modelo de Bogotá sería aplicable «a Bucarest, con los mismos principios profundos y otras medidas puntuales», pero señaló que el secreto de Bogotá estuvo en «que la gente jugó, nosotros propusimos el juego, pero la gente hubiera podido abstenerse, considerarlo ridículo». *El Espectador* (2011, 17 de marzo).

⁵ «His surprising and often humorous initiatives tended to involve grand gestures, often including local artists or personal appearances by the mayor himself - taking a shower in a commercial about conserving water, or walking the streets dressed in spandex and a cape as Supercitizen». SOMMER (2005).

estrategias de comunicación con la gente, la esperanza de una ciudadanía hastiada de ver desfilar una administración tras otra, sin que se solucionaran los problemas urbanos más críticos, y que [vio] en él una especie de «salvador»⁶.

En verdad, el gobierno de Mockus rompió con la tradición política del país; experiencia de ruptura con la tradición en las formas de socialización política y con la formación en cultura ciudadana vivida en Colombia. Desde los orígenes del proceso en un espacio académico universitario hasta la opción por hacer un gobierno de académicos se indicaron rupturas que marcarían una década diferencial en la vida política y ciudadana. Sus *modos de ver, de pensar y de proceder*, mediante dispositivos y estrategias educativas, propusieron transformaciones en los universos políticos del país y en el interés por la cultura ciudadana.

En relación con el «tú también», se pudo descubrir cómo una hipótesis teórica se convirtió en el punto de partida y de llegada de los desarrollos y de los cuestionamientos de la propuesta. Como pocos trabajos en el país, de los que hasta la fecha se tenía noticia, esa alcaldía tuvo sus orígenes en la academia; se desarrolló a partir de una historia de vida (la del alcalde); y partió de una hipótesis teórica: *la no armonización de los sistemas reguladores, ley, moral y cultura, se constituyen en la base de la violencia y de los problemas de convivencia*.

Dada su formación y la conformación como equipo, uno de los aspectos relevantes de la alcaldía se centró en los sujetos involucrados directamente en la experiencia de gobierno en calidad de responsables, miembros de los equipos de gobierno, asesores e investigadores. Este aspecto propició una doble ruptura: por un lado, el origen y las características de los líderes como personas, su historia y su formación; de otra parte, con las dos características básicas de la clase política en el país. Ésta, por tradición, se movía, al menos, con uno de los siguientes rasgos: provenir de familias con tradición de gobernantes o haber optado por la política como ejercicio profesional y encontrarse fuertemente vinculado a un mecenas o padrino que le incorporaba a los círculos pertinentes⁷.

La ruptura con la posición tradicional de recomendaciones o de suposiciones se sustituyó por la apuesta hacia los académicos (¿podrían asimilarse a los intelectuales?). Este acto filosófico-administrativo fue celebrado y reconocido públicamente; pero, en algunas ocasiones, sería también considerado una debilidad al señalar que, en el colectivo, había *exceso de pensadores y déficit de hacedores*. Críticas que, en su momento, recibió la administración por aquello que los medios, así como los ciudadanos en general, calificaron como falta de gestión, de ejecución y alta concentración en procesos de planificación.

Lo académico no era sólo el origen laboral del equipo de gobierno; fue también la posibilidad de entregar trabajos que pudieron pasar «inadvertidos»: el énfasis en la ejecución por proyectos de inversión, la confianza mutua, la mejora en la calidad de la comunicación con los habitantes y el dar muestra de pretender la verdad y establecer la certeza de datos y de supuestos. Además, se dislocó la vieja tradición de desconocer lo ya hecho, pues se construyó sobre lo que había. Se trabajó también en el aprovechamiento de cada acción de gobierno para hacer pedagogía. La proposición básica fue una: los actos de gobierno hacen al Estado,

⁶ Aun cuando «salvador» no sea el mejor término para describir a ese alcalde y a su ejercicio.

⁷ Este tema ha sido tratado por diversos autores. A manera de ejemplo, puede consultarse: DUQUE DAZA (2005).

como estructuras disipativas que sólo se producen cuando hay movimiento. En síntesis, el asunto no era tanto disponer de recursos de todo tipo («gerenciar»), sino de realizar actos de gobierno, vía acción comunicativa.

3. Los académicos en el gobierno, ¿una opción de enseñanza ampliada?

Se ha hecho referencia, hasta aquí, a la ruptura en la conformación del equipo de gobierno de la alcaldía tanto por sus orígenes –académicos– como por sus concepciones –ejercicio de gobierno como asunto político–. Aquí se encuentra, por demás, un primer aspecto que ha permitido mantener el planteamiento de que tal evento fue en sí mismo una experiencia de socialización política: movió los universos políticos –conceptos, imaginarios y prácticas– que tradicionalmente se habían mantenido en el país y, más específicamente, en la ciudad de Bogotá.

En este discurrir ahora se pasa al interrogante de si durante en el periodo señalado se produjo realmente un retorno a la política. Al menos hipotéticamente pueden expresarse sospechas. Si, al decir de Morin, vivimos «la política hecha añicos», un supuesto retorno carecería de lugar. Así, se daría paso, más bien, a un replanteamiento de la política⁸; y en éste puede repensarse, de un lado, el propio Estado y su lugar en un mundo globalizado y, de otro lado, el lugar de los ciudadanos en su ejercicio político. En especial, cuando la habitancia, en tanto que expresión contemporánea de la ciudadanía, ha consistido en una experiencia en la cual los asuntos de la relación política con el gobernante ocupan una mínima parte y además, en muchos casos, no ha sido lo central, por más que ocupe un espacio aparentemente privilegiado.

Por ende, podría plantearse más una reconfiguración que un retorno, una nueva disposición de lo político tanto en su definición como en su lugar en la vida social. Un plantearse de nuevo, cuyo espectro de opciones se mueven entre una política de la vida (Giddens, 2000 –1994–), una política del hombre (Morin, 2002 –1965–) y una política del sujeto (Touraine, 1997), entre otras. Propuestas que, aunque diversas, muestran cómo el denominado retorno se daría a un lugar que ya no existe.

En el devenir simultáneo de una reconfiguración de la política y de un estallido de los universales «igualdad, libertad y fraternidad» hacia miradas locales, relacionales y diferenciales el retorno cobra sentido como nuevo comienzo, no como regreso. Ahora bien, en este ambiente de reconfiguración de la política y sus actores, se pone de relieve una inquietud alrededor de los académicos –en su acepción de intelectuales– y su lugar en la vida social. Pareciera que la intelectualidad está más cercana al ejercicio de pensamiento y acción en calidad de ciudadanos –¿y por lo tanto de guías?– que otros grupos y personas. Sus condiciones de formación les generarían un halo que posibilitaría el direccionamiento de la vida social.

Diversos autores han abordado el lugar de los intelectuales en la sociedad: desde quienes les reconocen como intelectuales orgánicos (Gramsci, 1984), quienes les reconocen diferenciaciones de acuerdo con las diversas crisis de la modernidad (Wagner, 1997), hasta quienes plantean que su lugar no es de privilegio, sino de

⁸ Replanteamiento en el sentido de pensar y recrear las concepciones de política, sus condiciones históricas y sus sentidos en el acontecimiento mismo. Por tanto, se aleja de «reforma» como «dar una forma actualizada» o como «corregir sobre la misma forma».

condición de posibilidad de movimiento en los márgenes (Foucault, 1992); sin contar a quienes consideran que el ambiente intelectual de la posmodernidad no admite una élite cultural como guía (Terrén, 1999).

En tal sentido, un gobierno de académicos, como el de la experiencia aquí expuesta, actualiza la pregunta por el lugar de los intelectuales. Si, como lo plantea el mismo Mockus, se genera una posibilidad de conducir políticamente por un desafío personal, también puede darse una sospecha del punto hasta el cual pueda llegar tal conducción sin que termine convirtiéndose en una imposición.

De alguna manera, podría decirse que la crisis referida por Wagner forma parte de lo expresado por Mockus tanto de los orígenes de su decisión como en tomar la política como una opción de enseñanza ampliada. No en vano se generaron planteamientos acerca de una ciudad comprendida como una gran aula o como un gran laboratorio, según la formación de los actores.

El asunto de la enseñanza ampliada demanda interrogarse acerca de la enseñanza y del papel del enseñante. Podría preguntarse, además, si la figura de la «gran aula» con un «conductor» cambia. «Para vivir en una sociedad compleja, cambiante y alineal, debe enseñarse desde la complejidad y el desorden y no desde los particularismos, la linealidad y el sentido de orden propio de la modernidad» (Colom, 2002: 190). El esfuerzo de razón, de organización y de establecimiento de un orden se fragmenta y se dispersa. Así, la enseñanza no se establecería tanto en los órdenes ni en los ordenamientos, sino en la posibilidad de implicar los sujetos a partir del reconocimiento del desorden y del caos.

La educación, en la atmósfera intelectual de la posmodernidad, difícilmente podría seguir amparándose en las metanarrativas de la sociedad, pues su debilitamiento ideológico «ha sido aprovechado por una ofensiva neoliberal que busca restaurar la legitimidad de y en la educación mediante un renovado discurso de la calidad, la excelencia y el mercado. Su gran habilidad ha sido saber transformar la incertidumbre intelectual en riesgo empresarial» (Terrén, 1999: 233). Al respecto, desde la pedagogía crítica, Araújo señala que «la educación actual, con sus principios neoliberales, básicamente tecnocráticos, en realidad solo está contribuyendo a las perversiones de la globalización a la vez que es arrastrada por ellas» (2008: xix). En consecuencia, aquellos aspectos que permitían creer en un horizonte abierto de perfección –como la identificación del movimiento histórico con el triunfo de la razón, la concepción del mundo como realidad objetiva y controlable a través del conocimiento y del método y la pedagogía social a partir de la idea de misión cultural de la élite como guía espiritual– se han debilitado y quebrado en su validez, señala Terrén. Está amenazada «la interpretación ilustrada de la sociedad burguesa como una sociedad educada (basada en la formación individual en el bien general) y racionalmente planificada (a través del lenguaje científico que hacía transparente la relación entre la realidad y los guardianes del saber social)» (1999: 237).

En este ámbito, la mencionada gran aula se relativiza y parte de lo que ella incluye se excluye en el devenir mismo de los acontecimientos y de las experiencias de los ciudadanos como habitantes. Si se aceptara como aula-laboratorio en su versión contemporánea, esta idea de líder/conductor y su grupo de colaboradores con igual mira deja entrever alternativas de socialización política pensadas como incorporación e iniciación en el mundo de la política, en un país y en un mundo que viven cambios profundos en las expresiones sociales de tal concepto.

Al mismo tiempo, se hace necesario pensar en sujetos intérpretes que se involucren para que sus trayectos y movimientos adquieran sentido y lugar, y no se limiten a actuar como oyentes de su guía. La presencia de los académicos –como intelectuales– tiene un espacio diferente del concebido en la modernidad. La fe en la razón y en la academia admite sospecha, si se le considera como guía y directriz. El papel de los intelectuales «... no es el de situarse “un poco en avance o un poco al margen” para decir la muda verdad de todos; es ante todo, luchar contra las formas de poder allí donde éste es a la vez el objeto y el instrumento: en el orden del “saber”, de la “verdad”, de la “conciencia”, del “discurso”... [Se trata de] la infiltración y la toma de poder, al lado, con todos aquellos que luchan por esto, y no retirado para darles luz» (Focault, 1992: 79).

En la reconfiguración contemporánea de la política, los modos de ver, de pensar y de proceder que propusieron los intelectuales –académicos, como se autodefinieron en esta experiencia– tuvieron lugar más como puestas en escena de caminos de ruptura que como conducción. Esta posición, no central sino desde dentro del poder que circula y que no está en ningún lado, permitiría que una propuesta no termine en imposición, por sólida que sea teóricamente. Este llamado de Manuel Castells, indica que

... todas las utopías conducen al terror si se intenta seriamente ponerlas en práctica [...] las teorías y sus narrativas [...] pueden ser herramientas útiles para comprender [...] y guiar la acción colectiva. Pero sólo como herramientas para ser rectificadas y ajustadas según la experiencia. [...] Corresponde a la gente, utilizando las herramientas que tenga a su alcance, incluidas las herramientas teóricas y organizativas, encontrar y andar el camino colectivo en sus vidas individuales (1999: 89-90).

4. El comunicacional y el pedagógico, dos dispositivos no enunciados

Ahora bien, si los dispositivos se consideran como objetos y operación en movimiento y evidencia, se construyen en una combinación de tácticas y estrategias. Su carácter heterogéneo en la relación de discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas los hace pertenecer tanto a lo dicho como a lo no dicho, señala Foucault.

Esta mirada posibilita leer algunos de los dispositivos puestos en marcha en la experiencia de Mockus. Las propuestas se articularon en seis prioridades identificadas y sustentadas en el plan de gobierno «Formar ciudad». Cada una de las prioridades tuvo una definición operacional y una finalidad específica: cultura ciudadana⁹, medio ambiente, espacio público, progreso social, productividad urbana, legitimidad

⁹ Cultura ciudadana entendida como el conjunto

«... de costumbres, acciones y reglas mínimas compartidas que generan sentido de pertenencia, facilitan la convivencia urbana y conducen al respeto del patrimonio común y al reconocimiento de los derechos y deberes de los ciudadanos. [...]

Su propósito es desencadenar y coordinar acciones públicas y privadas que inciden directamente sobre la manera como los ciudadanos perciben, reconocen y usan los entornos sociales y urbanos y cómo se relacionan entre ellos en cada entorno. Pertenecer a una ciudad es reconocer contextos y en cada contexto respetar las reglas correspondientes. Apropiarse de la ciudad es aprender a usarla valorando y respetando su ordenamiento y su carácter de patrimonio común» (Plan «Formar ciudad», 1997: 24).

institucional. Las prioridades tuvieron a la ciudadanía como sujeto –cultura ciudadana, legitimidad institucional–, como beneficiario –espacio público, progreso social– o como referencia –medio ambiente, productividad urbana–. Es decir, «en un esquema de entendimiento en el cual el ciudadano “vive” la cultura en prácticamente todas las instancias de su presencia en la ciudad. [Fue], en cierta forma, retomar el sentido original de la palabra “civilidad”, que representa el fundamento de la “civitas”, de la ciudadanía» (Saldarriaga y Salcedo, 1996: 13-23).

Un aspecto relevante del proceso consistió en la relación entre las diversas estrategias, las leyes, los espacios físicos y simbólicos y las dinámicas propias de la relación previsión-coyuntura. En cada puesta en marcha, la relación entre las instituciones involucradas, las perspectivas legales, filosóficas, educativas y arquitectónicas permitieron combinar la agenda explícita y planificada con la agenda del día por día. De manera tal que los ciudadanos se sintieron convocados a miradas distintas en asuntos de la cotidianidad y de la institucionalidad. Uno de los entrevistados indicó cómo fue necesario comenzar por enseñarles a las personas aspectos tan elementales como desplazarse dentro de la ciudad, cómo atravesar una vía, cómo utilizar un puente peatonal. Se puede tomar el caso del peatón como ejemplo del reconocimiento y del papel que jugaron los diversos actores para la aplicación de la ley o de sanciones punitivas según los intereses, las apuestas y las propuestas de la administración. Además de la participación del peatón, se tenía que contar con la de la ciudadana total: también jugaban papel importante los conductores de los vehículos –éstos debían dar espacio para que el peatón pudiera pasar por donde debía– y la policía de tránsito –no sólo estaría pendiente del conductor, ahora el peatón entraba en el ámbito de su responsabilidad–.

Los modos de ver al ciudadano se elaboraron tanto desde la concepción como desde los movimientos que implicaban los diversos dispositivos, aun cuando la experiencia de esta alcaldía nunca habló de dispositivo. Tal noción se toma aquí con intención comprensiva, pues la complejidad y la relacionalidad de las denominadas estrategias lo tornan pertinente. Los dispositivos se cruzan unos con otros, en las temáticas, en las realizaciones y en los resultados. Aquí se inscribe no sólo la adopción del concepto de dispositivo, sino también su carácter eminentemente relacional. Asimismo, se plantea, al menos hipotéticamente, la presencia de dos grandes dispositivos alrededor de los cuales se articulan los demás: el comunicacional y el pedagógico.

El dispositivo comunicacional se evidenció en la intención y en el desarrollo de una comunicación intensa de los objetivos de la ley y de las acciones de su aplicación mediante un acompañamiento con acciones complementarias orientadas al mismo objetivo, pero basadas en el fortalecimiento de la mutua regulación cultural o de la propia regulación moral... Todo ello centrado en una pedagogía de la convivencia que atendiera, de manera primordial, las competencias necesarias para celebrar y cumplir acuerdos.

Esta concepción explícita se mantuvo a lo largo del trabajo y puede considerarse dispositivo generalizado por cuanto mostró relaciones de contexto, de texto y de pretexto. En cuanto al contexto, los medios de comunicación, en especial radio, televisión y prensa, habían construido un reconocimiento y un afecto hacia el alcalde. Sin embargo, se torna insuficiente plantear la comunicación sólo como el problema de los medios. El trabajo de comunicación intensiva se evidenció, en especial, en un esfuerzo de discusión racional y de puesta en escena de los argumentos

propios de cada situación y proceso para lograr la convicción moral y cultural de los ciudadanos alrededor de la ley, como formas de conducir la armonía entre los tres reguladores: moral, cultural y legal.

Las relaciones de texto y de pretexto se hicieron evidentes en las tramas establecidas entre los intereses temáticos propuestos por el gobierno, los discursos y los recursos empleados en cada caso, los sujetos involucrados y las perspectivas de comprensión que se intentaban abrir por vía de la argumentación racional. Los pretextos, en tanto textos previos, se convirtieron en posibilitadores de una relación comunicativa constante entre maestro y estudiante, probablemente, en el sentido de «gran aula». En este caso, el maestro era básicamente el alcalde; y los estudiantes, los ciudadanos.

Ahora bien, podría preguntarse si el dispositivo comunicacional mostró una dinámica de mediación tanto en lo dicho, sus intencionalidades y programaciones, como en lo no dicho alrededor del sentido de la ciudadanía y la yuxtaposición de las múltiples «Bogotá» que existen. Al retomar el concepto de Martín Barbero acerca de las mediaciones como «lugares de los que provienen las constricciones que delimitan y configuran la materialidad social y la expresividad cultural de la televisión» (1987: 233), la pregunta por la dinámica del dispositivo como mediación cobra lugar, pues el dispositivo comunicacional es también cultural, espacio de tensiones, y no simple mecanismo para el logro de fines.

La importancia de pensar la dinámica, el movimiento y las relaciones del dispositivo comunicacional como mediación radica en que pueda generar «dialogicidad», en el sentido de Morin, como relación y ligazón de diversas lógicas y sensibilidades y no sólo en la relación medios-fines que termina por convertirse en una forma más de constreñimiento. En esta experiencia, específicamente en lo relacionado con cultura ciudadana se evidenció que una gran discusión planteada por el grupo de «Cultura Ciudadana» consistió en si la estrategia comunicacional debía enfatizar más el aspecto interpersonal o el masivo. Los proyectos no eran excluyentes, sino complementarios. La comunicación interpersonal pretendía mover lo afectivo, llegar de manera directa a sujetos seleccionados como actores de la estrategia y verificar de manera rápida los errores o los aciertos de la actuación. La comunicación masiva, por su parte, ofreció la capacidad para impactar grandes grupos de población, proponer imaginarios colectivos y generar imágenes que se aceptaran como verdaderas o ciertas (Gómez, 1998, citado por Méndez, 2004: 31).

La falta de una imagen que unificara la gran cantidad de campañas impidió crear referentes compartidos por el Programa; al mismo tiempo se hizo evidente que esta multiplicidad de elementos comunicativos adecuados a situaciones particulares generó que el ciudadano reflexionara con más facilidad acerca de comportamientos determinados. Se presentó, entonces, un *trade off* entre el cambio de un comportamiento –lo interpersonal– y la imagen conjunta del Programa –lo masivo– de tal forma que debió observarse la proporción e intensidad con la cual esos referentes se asociaban o se desviaban del Programa para lograr un adecuado equilibrio (Méndez: 32).

El saldo pedagógico comprendido como el rédito formativo que conservan los diversos ciudadanos individual y colectivamente ocupó un lugar como gran dispositivo: el pedagógico. Este dispositivo movió tanto el origen de la propuesta como los discursos, las tácticas y las estrategias para obtener los pretendidos fines formativos.

La pedagogía se convirtió en dispositivo de gobierno. Una pedagogía reflejo del ejercicio del aprendizaje del salón puesto en la ciudad y de la argumentación y la palabra del alcalde como profesor y de la escucha y aprendizaje de los ciudadanos como estudiantes. Además, como forma de comportamiento colectivo, el programa «Cultura Ciudadana» adquirió forma completa de cultura ciudadana en un despliegue pedagógico.

Actores entrevistados señalaron que la pedagogía, sin denominarla propiamente dispositivo pedagógico, tuvo una presencia importante en la experiencia: ayudó a generar el ambiente educativo necesario para el éxito del proceso y para modificar comportamientos ciudadanos. La experiencia se basó en la generación de una atmósfera educativa y en reconocer la capacidad de aprendizaje de todos. El alcalde indicó que «... se propició un ambiente general educativo, y dicho ambiente se traduce en que la gente dice: “yo creía que yo era un loro viejo que ya no aprende, y no. Yo a cualquier edad en la vida puedo aprender, puedo comprender cosas”. Ahí ayuda un poco la actitud del equipo del Alcalde y el Alcalde mismo diciendo yo también puedo aprender».

El ambiente de la posmodernidad descrito por Terrén lleva a preguntarse por la legitimidad del saber, para identificar el lugar y la condición del dispositivo pedagógico puesto en marcha. En el discurso pedagógico de la modernidad, tal legitimidad se basaba, según el autor, en la humanidad como héroe de la libertad y en el pueblo como el destinatario del progreso científico. Desde esta perspectiva, el Estado forma al pueblo. Se trata entonces de un discurso fundacional, reformador, basado en una legitimidad trascendente. Mientras que en la condición cultural del momento de la primera alcaldía y de sus movilizaciones pedagógicas «juega una lógica de la reconstrucción, y en ella las identidades, tanto individuales como colectivas, no pueden construirse a partir de una determinación fija de significados y expectativas» (1999: 242). Los modos de ver, de pensar y de proceder de los sujetos implicados en su propio proceso van más allá de una condición de estudiantes con un(os) profesor(es): forman parte de la habitación que discurre en el devenir de los sujetos.

5. El entramado de la cultura ciudadana

Los dos dispositivos armaron la escenografía que dio lugar al entramado de la cultura ciudadana. A pesar de que cultura ciudadana aparece como una de las seis prioridades del gobierno –entrelazadas en una prelación como telón de fondo: la protección de la vida– se convirtió en el eje vertebral de la experiencia. De alguna manera siempre se partía de ella y se volvía a ella. Las formas de interacción con la ciudad variaron. Sin lugar a dudas, la mentalidad de los habitantes de la ciudad se hizo distinta «gracias al esfuerzo de promoción del civismo, la solidaridad y el sentido de pertenencia que progresaron notablemente en los últimos tres años» (*El Tiempo*, 1997, diciembre 19).

La cultura ciudadana actúa como trasfondo de sentido para regular los comportamientos de los ciudadanos en ese entonces; establece también reglas mínimas comunes para hacer posibles sus relaciones interpersonales y con el entorno –así como las formas de producción, circulación, reconocimiento, apropiación y recepción de ese universo de sentido–. Formar ciudad posibilita establecer significados

y reglas de juego comprometidos en esa producción. De tal manera que cada ciudadano no sólo se apropie de los diferentes elementos urbanos, sino que desarrolle estrategias para reconocer los entornos diversos y adecuar su comportamiento. *El Tiempo*, en su editorial del 21 de diciembre de 1997, señaló que «sin cultura ciudadana nada de esto [las necesidades y la urgencia de la ciudad y sus pobladores] será viable. Este programa ya es patrimonio de la urbe y garantía de que la semilla del civismo ha llegado para fructificar».

Apropiarse de la ciudad y pertenecer a ella pasaría, a partir de ese entramado, por cada una de las otras cinco prioridades del plan de gobierno. No podría apropiarse una ciudad que no tuviera legitimidad institucional. Tampoco se podría pertenecer a una ciudad cuyo medio ambiente la hiciera hostil e inhabitable –o cuya productividad y competitividad no facilitara condiciones de vida para todos los ciudadanos–.

Osorio y Castillo sostienen la necesidad de «considerar la ciudadanía como una cualidad social de la democracia fortalecida a través de la educación, mediante la capacitación de los ciudadanos para que éstos puedan participar en las instituciones de la sociedad civil, ejercer asociativamente el poder de control sobre el gobierno y resolver pacíficamente los conflictos» (citado en Elizalde y Donoso, 1998: 8). Aquí dos aspectos llaman la atención. Por un lado, la ciudadanía como cualidad de la democracia –cabe preguntarse de qué democracia se habla: ¿como forma de gobierno, como estilos de vida, como ambas?– y, de otra parte, la idea de la capacitación –la pregunta se relaciona con su comprensión: ¿se toma como entrenamiento o, en el sentido propuesto por Maturana, como aquello que ocurre en la práctica del quehacer que se aprende y en la cual hay libertad reflexiva?–.

También se deja entrever la determinación de qué se debe aprender. En tal sentido, rasgos de la habitancia como la movilidad física y simbólica, la fragmentación y la dispersión de concepciones, las visiones de mundo, las perspectivas y los modos variados de la socialidad quedarían excluidos; al menos, subsumidos en una sociedad civil única, una forma de la democracia y unas formas de control exclusivas y excluyentes. Exclusivas en tanto corresponderían a ciudadanos formados –¿en especial en la academia?– y excluyentes en tanto que quienes no tengan la capacitación quedarían fuera de lugar.

La percepción y el uso de los espacios urbanos para apropiarse de la ciudad y para pertenecer a ella cobran sentido en el aprehender la ciudad. En la percepción, el uso y la pertenencia se reconocen contextos, se respetan las reglas, como un asunto de comprensión y de explicación de la dimensión cultural donde, en lugar de una reducción a prescripciones, se dé paso a la habitancia; más aún cuando no abrirle un lugar implicaría que «se sigue sin dar respuesta al debate en torno al tipo de ciudadanos que se pretende formar, y desde qué concepciones y perspectivas se orienta tal formación» (Valencia, Cañón y Molina, 2009: 86).

Expresiones de cierre

No puede considerarse que la cultura ciudadana se queda en los comportamientos para vivir la ciudad y apropiarse de ella; por el contrario, traslapa la política. Se hace pertinente reconocer que la experiencia aquí referenciada contribuyó en procesos de socialización política. Agentes, contenidos, agencias y escenarios

generaron otras visiones, comprensiones y, en especial, otras praxis políticas en el país. A ello se hizo referencia cuando, páginas atrás, se planteó el aporte de la experiencia en la modificación de universos políticos.

Se torna necesario señalar que, en esta experiencia de Mockus, la dinámica de un grupo de personas trabajando alrededor de un proyecto, de forma consistente con la opción por la razón y la argumentación, expresa un esfuerzo en el establecimiento o restablecimiento del orden, social en este caso. Se hace evidente que se trabajó alrededor de y en búsqueda del orden, si por éste entendemos la «noción que reagrupa las regularidades, estabildades, constancias, repeticiones, invarianzas, (que) engloba el determinismo clásico (“leyes de la naturaleza”)¹⁰ y las determinaciones» (Morin, 2002: 335). La generación de diversidad de dispositivos y de estrategias, así como el establecimiento de seis prioridades articuladoras para todo el trabajo, facilitó movimientos, visiones de conjunto y, al mismo tiempo, permitió mantener el eje de cultura ciudadana, con su énfasis en convivencia.

Ahora bien, el esfuerzo de visión de largo plazo, planificación y conducción racional no necesariamente muestra que se haya tenido en cuenta una sospecha acerca de la universalidad o el carácter absoluto del orden. No se manifiesta claridad en cuanto a cómo se tuvo en cuenta el desorden que comporta el universo y cómo se establece una dialógica entre orden y desorden. Es decir, la organización, en el sentido de vinculación e interdependencia en red, donde orden y desorden tienen valor, no se hace evidente en esta dinámica. El privilegio de la razón, así sea en la perspectiva de la Razón Comunicativa, sigue moviéndose en la idea del orden, como consistencia.

Al menos eso parece, pues ni siquiera con el uso de símbolos había un esfuerzo explícito de relación orden/desorden sino, más bien, una opción por ayudar a instalar un orden determinado, según indica una de las personas entrevistadas:

... los asuntos simbólicos yo siento que son más un resultado del esfuerzo de comunicar. Cuando Antanas tiene la preocupación de comunicar alguna idea... Es más ese afán de explicar, ese afán de comunicar lo que lleva como a que se busquen recursos para poder explicar lo que se quiere explicar. Es decir, que el símbolo no surge como algo excéntrico, que primero el símbolo y ahora qué decimos, sino primero una fuerte identificación de una idea clave o de unas ideas como pertinentes o importantes de comunicar y son esas ideas las que llevan a que él dentro del universo de recursos posibles identifique como algún recurso. Eso como para decir que, primero estaría la claridad conceptual de lo que se quiere comunicar y después surge el recurso simbólico.

La propuesta de Mockus permitió, además, la generación de procesos de socialización política: modificó relaciones con agentes y estableció formas de comunicación desde la cotidianidad y con la cotidianidad de los sujetos; produjo una forma de comprensión de lo político no como un gran discurso, sino como posibilidad de visibilidad, de relación y de decisión colectiva, en el ámbito de lo público, de asuntos que van más allá de la reivindicación individual como el ahorro de agua, la generación de planes de desarrollo locales con presencia de ciudadanos, entre otros.

¹⁰ Este paréntesis es de la cita original.

Aquí vale una especial mención a los medios; sobre todo, televisión y prensa¹¹ como agencias de socialización que, en esta experiencia, circularon contenidos, fomentaron comprensiones y facilitaron la generación de escenarios políticos. Se asume, pues, que no actuaron sólo como medios, sino como mediaciones. Con esto tomamos partido por alejar la discusión del asunto de la preparación de los medios para generar procesos de socialización. No porque sea inocua, sino porque centramos la atención en la interacción que se produce con los sujetos y en los mundos que ella contribuye a crear.

De acuerdo con García Canclini, «la estética se desentiende de los intentos de los siglos XIX y XX de convertirla en pedagogía patriótica» (2001: 30). Se relacionan, entonces, dos asuntos: el primero, que los medios generan experiencias estéticas y, el segundo, que actúan como posibilitadores de interacción y comprensión políticas y no sólo como simples mecanismos. Se trata entonces de reconocer que, de acuerdo con Ferry (1992), Touraine (1997), se presentan como el nuevo espacio público donde la realidad y la virtualidad se entrecruzan.

Si se acepta también que la socialización se apoyaba en la adquisición de imágenes y de tiempos fuertemente unidos entre sí, se encuentra, asimismo, que la creciente experiencia de vivir cada vez más privados de espacio y tiempo definidos colapsa como preocupación por la cultura ciudadana y la socialización política, como mantenimiento de mundos que ya no existen y se abren hacia el abismo creador de modos de lo político y de lo ciudadano desde los márgenes.

Surge, en estas expresiones de cierre, también, otra idea: la primera alcaldía de Mockus se constituyó en una experiencia de la localidad para el país. Si bien Bogotá es la capital, y sigue constituyéndose como escenario local de posibilidades y límites para la experiencia global del país, también configura un escenario experiencial para un porcentaje importante de la población. La propuesta de la cultura ciudadana se vio favorecida, según se ha anotado, por el apoyo de los medios de comunicación. De ahí que no sea extraño inferir cómo sus resultados y sus alcances coadyuvaron en agenciamientos políticos en otros lugares del país e incluso del exterior: el modelo planteado por el gobierno de Mockus, de alguna manera, pretendió seguirlo el también alcalde bogotano Enrique Peñalosa; por demás, la influencia se vio reflejada en grandes ciudades y en pequeños municipios cuando el término «cultura ciudadana» pasó a ser un vocablo usado tanto en el discurso común como en las propuestas de algunos gobernantes que querían figurar, para ese entonces, como innovadores frente al hecho político y administrativo de la ciudad. De otra parte, algunas de las finalidades específicas que surgieron de las seis de las prioridades identificadas por el plan de gobierno de Mockus fueron implantadas, con relativo éxito, años después en varias ciudades de América Latina como Belo Horizonte, Medellín o Ciudad de México.

En ese proceso de comprensión de la política, más allá de los partidos, de la familia, de la escuela y, al mismo tiempo, del caudillismo y del caciquismo que habían venido imperando en Colombia, se produjeron escenarios posibilitadores de una reformulación de los universos políticos. En especial, en las posibilidades de puesta en escena de los sujetos que circulan poder, independientemente del cargo que ocupen.

¹¹ Se torna significativo que sólo en lo relacionado con Editoriales, el diario *El Tiempo* dedicara 28 números a la alcaldía 1995-1997 y a su experiencia durante el primer y el tercer año, prácticamente una por mes. La cuantía disminuyó el segundo año, aproximadamente una cada dos meses.

Bibliografía

- ALCALDÍA DE BOGOTÁ (1997) *Formar ciudad. Informe de gobierno 1995-1997*. Bogotá.
- ARAÚJO, A. M. (2008) Prólogo. En P. McLAREN *El Che Guevara, Pablo Freire y la pedagogía de la revolución*. México: Siglo XXI Editores.
- BANCO MUNDIAL (2005) *Sistemas de reporte de préstamos bancarios y créditos en Colombia*. México: Centro de Estudios Monetarios Latinoamericanos y Banco Mundial.
- CASTELLS, M. (1999) *La era de la información*. Madrid: Alianza Editorial. Tres volúmenes.
- COLOM, A. (2002) *La (de)construcción del conocimiento pedagógico*. Barcelona: Paidós.
- COLOMBIA, ASAMBLEA CONSTITUYENTE (1991, julio) Constitución Política de Colombia. *Gaceta Constitucional*, n.º 116.
- DELEUZZE, G. (1992) Los intelectuales y el poder. Entrevista Michel Foucault y G. Deleuzze. En *Microfísica del poder. Genealogía del poder n.º 1*. Madrid: Piqueta.
- DUQUE DAZA, J. (2005, abril) La circulación de la clase política en Colombia: El congreso de la república durante el frente nacional. *Sociedad y Economía*. Cali, Colombia: Universidad del Valle, n.º 8, 29-60.
- El Espectador* (2011, 17 de marzo) Mockus lleva a Rumania la «receta bogotana» [en línea]. Disponible en <http://www.elespectador.com/noticias/bogota/articulo-257457-mockus-lleva-rumania-receta-bogotana>.
- ELIZALDE, A. y DONOSO, P. (1998) Formación en cultura ciudadana [en línea]. Conferencia preparada para el Primer Seminario Nacional de Formación Artística y Cultural organizado por el Ministerio de Cultura y realizado en Santafé de Bogotá del 27 al 29 de julio de 1998. Disponible en www.puc.cl/icp/eticapolitica/documentos/Elizalde.PDF.
- FERRY, J. Mc. (1992) Las transformaciones de la publicidad política. En *El nuevo espacio público*. Barcelona: Gedisa.
- FOUCAULT, M. (1992) *Microfísica del poder. Genealogía del poder n.º 1*. Madrid: Piqueta.
- GARCÍA, C. N. (2001) *Culturas híbridas*. Buenos Aires: Paidós.
- GIDDENS, A. (2000) *Más allá de la izquierda y la derecha*. Madrid: Cátedra.
- GOLDFARB, J. C. (2000) *Los intelectuales en la sociedad democrática*. Madrid: Cambridge University Press.
- GÓMEZ CARBONERO, S. (2002) Cultura ciudadana y socialización política en la República. Actitudes y comportamientos de los vallisoletanos [tesis doctoral]. Universidad de Valladolid. En *Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes* [en línea]. Disponible en www.cervantesvirtual.com/obra/cultura-ciudadana-y-socialización-política-en-la-república-actitudes-y-comportamientos-de-los-vallisoletanos-0/.
- HABERMAS, Jürgen (1987) *Teoría de la Acción Comunicativa*, tomo II. Madrid: Taurus.
- (1998) *Facticidad y validez*. Madrid: Ediciones Trotta.
- LÓPEZ DE LA ROCHE, F. (2001) Aproximaciones al concepto de política. En *Educación y Cultura Política*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Plaza y Janés.
- MAFFESOLI, M. (1997) *Elogio de la razón sensible*. Barcelona: Paidós.
- MARTÍN-BARBERO, J. (1987) *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona: G. Gili.
- (1992) Reconfiguraciones comunicativas de la socialidad y el reencantamiento de la comunicación-identidad. En *Actas del Coloquio Franco Mexicano*. París: Sociedad Francesa de Ciencias de la Información y la Comunicación.
- MÉNDEZ, P. Cultura ciudadana; la experiencia de Santafé de Bogotá. En *Estudio de caso n.º 37* [en línea]. Disponible en <http://www.mgpp.cl/wp-content/uploads/2011/04/CASO37.pdf>.
- MOCKUS, A. (1994, enero-abril) Anfibios culturales y divorcio entre ley, moral y cultura. *Análisis Político*, n.º 21.
- MORIN, E. (1997) *El método II. La vida de la vida*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- (2002) *Introducción a una política del hombre*. Barcelona: Gedisa.

- ORTIZ, R. (1998) *Otro territorio*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- SÁENZ OBREGÓN, J. (2004) Cultura ciudadana y pedagogización de la práctica estatal: Estrategias pedagógicas del plan de desarrollo Bogotá para vivir todos del mismo lado 2001-2003. En *Colombia 2004*, vol. 1. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- SALDARRIAGA, A. y SALCEDO, A. (1996) *Ciudad, cultura ciudadana y vida urbana en Bogotá*. Bogotá.
- SOMMER, D. (2005) Interview with Antanas Mockus. En *Hemispheric Institute Encounter: Performing heritage: contemporary indigenous and community-based practices*, n.º 5th. Belo Horizonte, Brazil.
- TEDESCO, J. C. (1995) *El nuevo pacto educativo: Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya.
- TERRÉN, E. (1999) *Educación y modernidad*. Barcelona: Antropos-Universidade da Coruña.
- TOURAINÉ, A. (1997) *¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: el destino del hombre en la Aldea Global*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- VALENCIA GONZALEZ, G. C. (2009) Las lógicas de organización del conocimiento, eje de la construcción curricular realizada por comunidades de aprendizaje. *Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 15, 241-255.
- VALENCIA GONZALEZ, G.; CAÑÓN, L. y MOLINA, C. (2009, primer semestre) Educación cívica y civilidad: una tensión más allá de los términos. *Pedagogía y saberes*, n.º 30.
- WAGNER, P. (1997) *Sociología de la modernidad*. Barcelona: Herder.
- ZAPATA VILLEGAS, V. (2006) La memoria activa del saber pedagógico en la contemporaneidad. *Historia de la Educación*, Salamanca, 25, 533-552.