

Desarrollo, Educación e Interculturalidad

Desde procesos de planeación participativa en la comuna seis (Doce de Octubre), Medellín-Colombia-Latinoamérica.



Esperanza Gómez Hernández

© GÓMEZ

Desarrollo, Educación e Interculturalidad

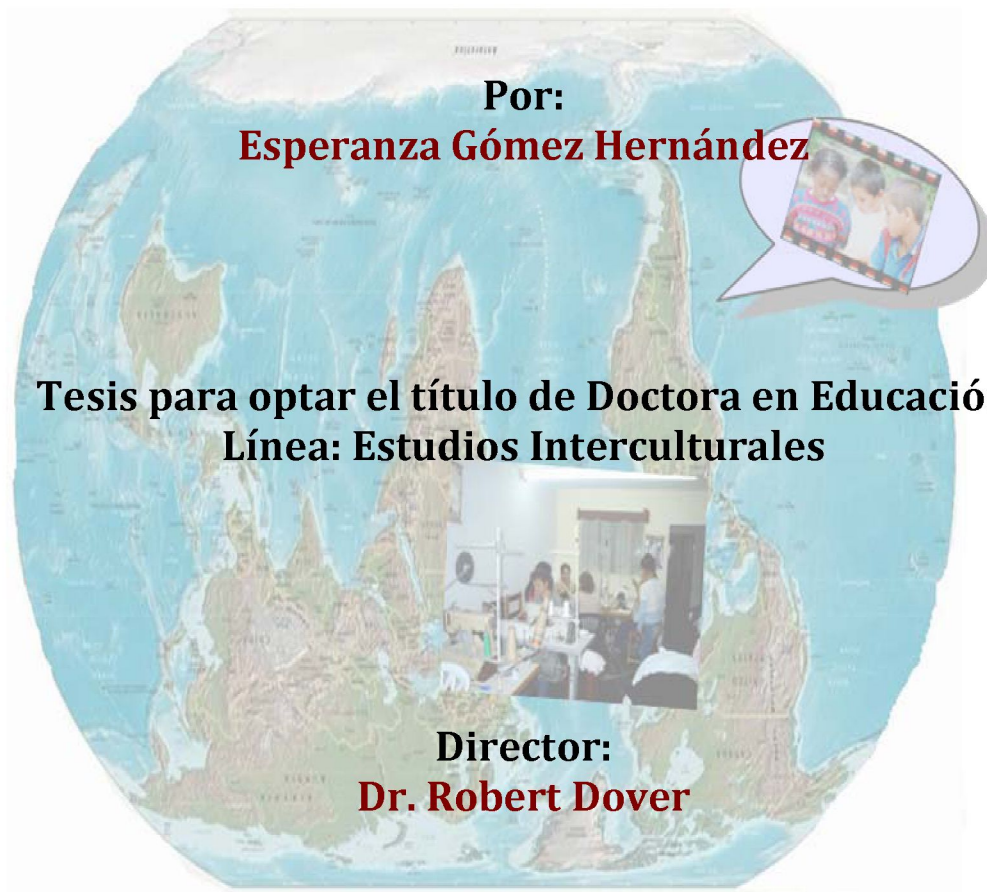
Desde los procesos de planeación participativa en la comuna seis-Doce de Octubre- (1996-2008)
Medellín-Colombia-Latinoamérica.

Esperanza Gómez Hernández



Desarrollo, Educación e Interculturalidad

**Desde los procesos de planeación participativa en la comuna seis- Doce de Octubre- (1996-2008)
Medellín-Colombia-Latinoamérica**



Medellín-Colombia
2011

Jurados de Tesis

Dr. Raúl Fornet-Betancourt

Dr. Eduardo Andrés Sandoval-Forero

Dr. David Gow

Agradezco a mi madre, hermanos y hermanas por su comprensión y apoyo durante estos años.

Muy especialmente dedico esta tesis a Natalia, Juan David y Oscar por su permanente solidaridad. A Consuelo y Andrea por su forma artística de dar apoyo y a Gerardo por sus aportes académicos y su experiencia compartida durante estos años.

RECONOCIMIENTOS Y GRATITUD

A las mujeres y hombres que compartieron conmigo sus vidas y sus conocimientos para hacer posible esta tesis de doctorado:

Juan Carlos Tabares, Claudia María Salgar, Judith Duque, Humberto Rivera (pepe), Claudia Buitrago, Víctor Mario Estrada, Claudia Bermúdez, Arizaldo Carvajal, Ana María Arango, Federico Restrepo, Jairo Foronda, Claudia Baquero, Ruth Mary Uribe, Clara Inés Restrepo, María del Carmen Cuervo, Eder García, Andrés Klaus, Zaida Sierra, Yamile Duque, Paola Arango, Luis Mosquera, Elkin Pérez, Celmy Castro, Ariel Gravano, Arturo Escobar, Javier Medina, Fernando Soberanes, Cristóbal Géneco, Martha Corrales, Guzmán Cáizamo, Anja Maclendey, Dina Picotti, Eduardo Restrepo, Miguel Tamayo, Giovanni Gómez, Luz Nelly Osorno, Claudia Suárez, Orlando Atehortúa, Catalina Gómez, Samuel Valencia, Gustavo Esteva, Javier Tobar, John Jader Agudelo, Raimundo Sánchez, Jomar Cevallos, Juan Felipe Garcés, Juan Marcelo Cuello, Sandra Garsault, Marcos Chinchilla, Alberto Cambroner, Antonio Elizalde, Fernando Pintos, José Arocena, Jaime Nieto, Luis Javier Robledo, Néstor Raúl Pérez, Santiago Grajales, Soo Jin Kim, Soo Ji Lim,

Luz Maria Franco, Vianey Salazar, Frank Hugo Pérez, Dora Londoño, Diana Morales, Catalina Toro, Ángela María Zapata, Mónica Charry, Claudia Tamayo, Dora Elsy, Fabiola Zapata, Lina Montoya, Luz Amparo Tobón, Dellys Liliana Rueda, Sonia Valle, Yuliette Villegas, Isleny Giraldo, Rubén Echavarría, Paula Londoño, Sandra Ríos, Judith Montoya, Carolina Bermúdez, Hernando Montoya, Elizabeth Tobón, Elkin Pérez, Laura Cartagena, Faber Gómez, Carlos Augusto Muñoz, Dora Luz Syro, Héctor Escobar, Olga Patricia Acevedo, Catherine Vieira.

Weimar Muñoz, Jonathan Piedrahita, Paola Rodríguez, Edison Mira, Luz Maria Tamayo, Rosalía Cardona, Reina Estella Mira, Eugenia Macias, Juan Uribe, Fredy López, Ygriega Winikott, Joaquín Buriticá, Orlando García, Javier Castaño, Francisco Gómez, Jorge Villa mil, Rosalba Cardona, Nora Parra, María Eugenia Marín, Elizabeth Rendón, Omar Giraldo, Álvaro Martínez, Maresleny Hernández, Ruth Miriam Navarro, Yuliet Urrego, Gildardo Correa, Guillermo Hoyos, Diana María Prisco, Luis Carlos Rodríguez, Lina Acelas, Reina Mira, Juan Cardona, Rosalba Mesa, Witer Montoya, Flor Hernández, Jairo Jiménez. Flor Maria Hernández.

Yesid Henao, Marcela Suárez, Luis Fernando Orozco, Luz Amparo Mejía, Regina Ramírez, Rosario Torres, Nohemy Jaramillo, Rocío Carmona, Rosa Quinto, Cipriano Lopera Pérez, Iván Darío Vélez, Hilda Ruiz, Amparo Marín, Luis Aníbal Hernández, Nora Mazo, Luz Diony González, Alexis Heriberto Castrillón, Juan Carlos Tobón, Juan Rafael Fernández, Cecilia Quiroz, María Olga Echeverry, Carlos Alberto Gallego, Luis Javier Valencia, Gerardo Pérez, Marx Alain Franco, Luz Amparo Escobar, Sonia Hernández, Paula Andrea Aristizábal, María Hilda Vásquez, Albeiro Eleazar Vásquez, Luis Herney Ladino, Darío Mestra, Amparo Upegui, Cecilia Rueda, Mery Restrepo, María Salle, Diego Mesa, Isabel Cristina López, Lyda, Diego Arango, Yuly Andrea Montoya, Dora Betancur, Mónica Vélez, Edilberto Mejía, César Salazar, Guillermo Horacio Rodríguez T, Oscar Peña Molina, Horacio Campo Campo, Sandra Echavarría, Inés Doris Restrepo Moreno, María Elena Rúa, Jaime Andrés Restrepo,

Henry Ortiz Zapata, Rubén Echavarría, William Alonso Morales, Ángela Milena Osorio, Lisinia Benítez, Carlos Mario Salazar Manco, Celmi Castro, Germán Londoño Guingue, Wilfredo Potes Córdoba, Jesús Higueta, Juan Pablo Gómez, Horacio Arango, Luz Aida Londoño, Sofía Castaño, Gerardo Balsán, Luz Marina Mackwen, Liliana Galeano, Federico Restrepo, Claudia María Salgar, Yesid Gallego, Octavio Flores, Adíela Zuluaga, Margarita Jaramillo, Omar Benigno Cuesta, Margot Alicia Pérez, Beatriz Bojacá, Ángela María Chaverra, Bibiana Grisales, Yolanda Manrique, Delio Riaño, Marcos Villareal Arrieta, Carlos Vidal Tobón, Elvia Inés Ramírez, Luz Mariela Metaute, Alberto Gonzalo Pulgarín, Luis Alfonso Pérez Cadavid, Carlos Darío Marín, Romelia Castro, Otoniel Vásquez, María Romelia Bustamante, Hna. Imelda Luz Pérez, Miguel Zapata, Luz Mery Alarcón, Zoraya Betancur, Jairo Alarcón, Carlos Eduardo Penagos, Luis Roberto Cardona, Pedro Nel Muñoz, Juan Pablo Polanco, César Montoya, José Gómez Arango, Fabio Arturo Botero Giraldo, Shuilder Moncada Caro, Jacqueline Mejía, Lilian Yaneth Londoño, Guillermo Rodríguez, Cecilia Rodas, Celsa Higueta, Gloria Amparo Usuga, Luz Mireya Rojas, Nury Durango, Leonel Rodríguez, Luz Mariela Serna, Blanca Libia Ospina, Diego Mauricio Zapata, Sara Giraldo, Ilá Cristina Sánchez, John Fernando Henao, Samuel Valencia González, Doralba Inés Agudelo Uribe, Cristian Correa, Ramona Pérez Granada, Martha González de Chaverra, Oliver Ricardo Castrillón Henao, Norberto Vallejo Ramírez, Jesús Amado Vásquez, Álvaro Velásquez, Martha Cecilia Escobar, Omar Muñoz, María Eugenia Muñoz, Ernesto Cifuentes, Raquel Rueda, María Rocío Jiménez, Estella Echavarría, Nohelia Taborda, Antonio Jiménez, Fabián Gallego, Oscar Alberto Caro Álvarez, Yasmín Sepúlveda, Carlos Arcila, Nelly Urrego, Sergio Restrepo, Luis Carlos Piedrahita, Gladys Ararat, María del Carmen Higueta, Giovanni Alonso Villa Ramírez, José Alonso Mesa Cortés, Alba Villa, Jorge Eduardo Agudelo Madera, Ruth Mery Benítez, Hilda Bohórquez, Juan David Ramírez, Humberto Enrique Cabrera, Edilma Higueta, Ever Londoño, John Jairo Zapata, Juan de Dios Usuga Durango, Rubén Alexander Guiral Zapata, Hugo Alberto Gaviria, Wilmar Ospina, Javier Nicolás Mejía, Guillermo Ospina, Aura Raquel Romero, Pedro Murillo, Luz Marina Palacio, César Aldana, Juan Francisco Romero, Luz Elena Ruiz, Nodier Robles, Álvaro Avendaño, Omar Rendón Uribe, Dora Elena Henao, Tania Villegas Corral (Q.E.P.D), Yasmín Ángel, Falconery Torres, María del Socorro Sánchez, Leocadia Orrego, Ana Teresa Ocampo, Rosminta Montoya, Hna. Adriana Bedoya, Luz Marina Rendón, Mabel López, Orfa Ríos, Mario Páez, Alba Lucía Serna, Blanca Nubia Rendón, Juan David Quintana, Edison Brand, José Argemiro Zapata, Magnolia Penagos, Yesid Gómez, Luis Eduardo Sánchez, Guillermo Villegas, Juan Guillermo Villegas Corral, Andrés Felipe Palacio Murillo, Mario Román, Didier Correa Ortiz, John Jairo Mejía, Mónica López Valencia, Johana Vera Muñoz, Verónica Muriel, Alba López.

Orlando Londoño, Elsy Arboleda, Luz Elena Bonilla, Marina Arenas, Fernando Rey Correa, Gloria Patricia Gallo, Huber Jaramillo, Francisco Legarda, Luz Estela Pemberty, Luz Estela Gómez, Fernando Avendaño, John Jairo Pérez, Adriana Gaviria, Gladis Rojas, Esteban Gómez, Giovanni Figueroa, Mónica Aguirre, Rodrigo Castaño, Yaneth Restrepo, Sergio Alberto Jiménez, Luz Nelly Osorno, Andrés Marín, Gladis Londoño, Piedad Corrales, Héctor Álvarez, León Gallego, Betty Parra, Francisco Estrada, Beatriz Espinal, Nelly Correa, Mireya Restrepo, Larys Milena Higueta, Alberto Gómez, Freddy Domínguez, Blanca Vásquez, Gabriela Torres, Merly Cano, Alejandro Penagos, Hernán Correa, Bienvenido Perea, Jaime Adolfo

Ossa, Wellington Urrego, Vilma Lucía Henao, Floreida Gómez, Arely Henao, Blanca Estela Gómez, Edilma Saavedra, Lemis Arcángel Urrego, Feliciano Córdoba, Socorro Gonzales, Carlos Adolfo Bedoya, Luz Marina Zapata, William Zapata

Hirlen Pineda, Elizabeth Tatiana Tobón, Elkin Jaramillo, Socorro Mosquera, Beatriz Montoya, Diana Montoya, Regina Escobar, Carlos Hernández, Alma del Socorro Restrepo Tabares, Antonio Sepúlveda, Iván Rodríguez, Esperanza Hoyos, Luz Dary Ospina, Noemí Morales, Wilmar Barajas, Leysa Naranjo, Charlye Randal, Amanda Jiménez, María del Carmen Serna, Deisy Hurtado, Martha Luz Alzate, Roció Vásquez, Edilma Quintero, Cristina Gama, Luz Estella Hoyas, Adiel Restrepo, Jorge Duran,

Rosa Amelia Soto, William Soto, Luis Rodolfo Alzate Hernández, Ricardo Gonzales Solís, Jorge Quiceno Gil, Gloria Rosinda Ramírez, Carlos Mario López, Diana Lucía Alzate Alzate, Clara Elena Londoño, Ángela Bedoya Sanmartín, Nicolás García Vanegas, Ofelia Hernández Bedoya, Conrado Gómez Zapata, Oscar Atehortúa Ríos y Clara Gallego Gallego.

Martín Román, Aura Barrios, Juan Diego Uribe, Ruth Estela Ospina, Catherine Cano, Sandra Milena Arboleda Londoño, Rosa Elena Bedoya, Nubia Barrera. Gloria Amparo Correa, Luz Marina Bedoya Carmona, Alberto Cano, Beatriz Elena Lopera Posada, Olga Lucia Moreno, Felipe Montoya Maya, Clímaco Duque Bedoya, Valentina Ochoa Bedoya. Ruth Estella Ospina, Juan Diego Uribe, Gloria Amparo Correa, Fabio Muñoz Garcés, Marlon Morales, Omaira Correa, Ángelo Jesús Silva, Wilson Rodríguez

A todos los hombres y mujeres, amigos y amigas quienes quizá por olvido involuntario no les he mencionado.

¡¡MUCHAS GRACIAS!!

RESUMEN

En un mundo en que los esfuerzos de organismos internacionales, gobiernos nacionales, organizaciones sociales, comunitarias y diversos sectores de la economía, la política y la cultura, entre otros, se encaminan a lograr el *desarrollo*; la hegemonía y las subalternidades que este paradigma de mitad del siglo XX genera, se conservan en el tiempo a través de discursos y prácticas que intentan completarlo y validarlo en sus leyes, modelos y métodos para resolver problemas, contando para ello con un amplísimo campo de institucionalidad. No obstante, los hechos acaecidos a lo largo de estas décadas en Latinoamérica, las ciudades y sus poblaciones, han generado importantes críticas que abogan por la construcción de alternativas de *desarrollo* cuyo carácter local emerge como posible contrahegemonía al universalismo de éste. Los procesos de planeación participativa, especialmente en Colombia, han demostrado que pueden convocar diversos estamentos sociales en un solo fin, plantear un *desarrollo* propio. Sin embargo, el marco geopolítico en que ocurren estas interacciones y la hegemonía de este paradigma, conducen a preguntarnos qué tan propias y contrahegemónicas pueden ser las perspectivas de *desarrollo* construidas a nivel local y cuál ha sido el papel de la educación en todo este contexto.

En este sentido, la interpretación de los discursos y prácticas en el nivel local y su interacción con otros contextos geográficos nos permitirán comprender que la crisis del paradigma puede provenir quizá de pequeñas revoluciones que emergen desde el vivir cotidiano vecinal y comunal cuyas rupturas se hacen sentir en la relación de lo humano con el territorio, la naturaleza y lo sobrenatural. Estos, abren caminos para la comprensión de la política, la economía, la salud y principalmente el conocimiento y la educación. Así mismo, generan la expectativa de que en estas cosmogonías diversas en el vivir de los territorios estén las semillas para la interculturalidad crítica y (de) colonizada del sistema moderno/capitalista/desarrollado.

CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
1. EL SURGIMIENTO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN 2004-2007	2
2. PUESTA EN MARCHA DE LA INVESTIGACIÓN 2007-2009	15
3. CIERRE DE LA INVESTIGACIÓN Y ESCRITURA DE TESIS 2009-2010	24
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32
CAPÍTULO I: HEGEMONIA, CONTRAHEGEMONIA Y SUBALTERNIDAD EN EL DESARROLLO	35
PRESENTACIÓN	36
1. HEGEMONÍA DEL DESARROLLO EN LOS NOVENTA -SIGLO XX-	38
1.1. DISCURSOS DEL DESARROLLO EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO	40
1.2. LAS CIUDADES EPICENTRO PARA EL DESARROLLO	56
1.2.1. Medellín ciudad moderna y desarrollada	60
1.2.2. La comuna seis- Doce de Octubre- Configuración territorial y desarrollo	69
2. CONTRAHEGEMONÍA CON LA PLANEACIÓN PARTICIPATIVA DEL DESARROLLO	89
2.1. DE LA PLANEACIÓN A LA PLANEACIÓN PARTICIPATIVA EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO	1
2.2. PLANEACIÓN PARTICIPATIVA EN LA CIUDAD -MEDELLÍN-	96
2.3. PLANEACIÓN PARTICIPATIVA COMO PROCESO EN LA COMUNA SEIS -DOCE DE OCTUBRE-	99
2.3.1. Proceso de planeación participativa para el desarrollo "Sendas"	100
2.3.2. Proceso de planeación participativa para el desarrollo "Construyendo Ciudad"	106
2.3.3. Relacionamiento de los procesos locales con lo global	2
2.3.4. Estructuras participativas en los procesos de PPD	114
3. SUBALTERNIDADES Y COLONIALIDAD HEGEMÓNICA DEL DESARROLLO CON LA PLANEACIÓN PARTICIPATIVA	126
3.1. HEGEMONÍA EN LA PROYECCIÓN Y EN EL CONOCIMIENTO DEL TERRITORIO	127
3.1.1. La proyección de ideales de vida en el territorio	134
3.1.2. La construcción de ideales de vida en el territorio	127
3.1.3. Diseño de la solución a problemas	14

3.2. SUBALTERNIDADES CON EL DESARROLLO O PERMANENCIA COLONIAL	152
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	159

CAPÍTULO II: UNIVERSALISMOS EN LA PEDAGOGIA Y EDUCACION PARA EL DESARROLLO	169
PRESENTACIÓN	170
1. EL SENTIDO DE LO PEDAGÓGICO EN LA PLANEACIÓN PARTICIPATIVA DEL DESARROLLO	172
2. PRAXIS EDUCATIVA EN LA PLANEACIÓN PARTICIPATIVA PARA EL DESARROLLO	181
2.1. PRAXIS EDUCATIVA EN LAS RUTAS <i>CRÍTICAS</i> DE PLANEACIÓN Y GESTIÓN	185
2.2. LA PRAXIS EDUCATIVA EN EVENTOS	190
2.3. INTERPRETACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PRAXIS EDUCATIVA EN LA PLANEACIÓN PARTICIPATIVA PARA EL DESARROLLO	198
3. UNIVERSALES Y UNIVERSALISMOS EN LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO	214
3.1. UNIVERSALES EN LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO	215
3.1.1. La educación institucionalizada	215
3.1.2. La sociedad ideal - desarrollada	219
3.1.3. El sujeto de la educación para el desarrollo	222
3.2. DE UNIVERSALIDAD A UNIVERSALISMO	224
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	236

CAPÍTULO III: POSIBILIDADES PARA LA INTERCULTURALIDAD DESDE EL VIVIR EN LOS TERRITORIOS URBANO-CITADINOS	246
PRESENTACIÓN	247
1. LA PROMESA DEL <i>DESARROLLO</i>	249
1.1. LOS INDICADORES DE DESARROLLO SEGÚN LAS NACIONES UNIDAS	253
1.1.1. Indicadores del desarrollo sostenible -IDS-	254
1.1.2. El Índice del desarrollo humano -IDH-	257
1.1.3. Los objetivos de desarrollo del milenio -ODM-	264
1.1.4. Índice de desarrollo educativo -IDE-	261
1.2. LOS INDICADORES DE DESARROLLO SEGÚN EL BANCO MUNDIAL -BM-	269
1.3. AMÉRICA LATINA, EL DESARROLLO MEDIDO POR LA CEPAL	276
1.4. MEDELLÍN, LA CONCRECIÓN DEL DESARROLLO	284

1.4.1.	En los planes municipales	284
1.4.2.	En los planes locales	289
2.	LA EMERGENCIA DE OTROS DISCURSOS Y DISCURSOS <i>OTROS</i> AL DESARROLLO	295
2.1.	LOS LLAMADOS DE LA BUENA VIDA OCCIDENTAL	297
2.2.	LOS LLAMADOS DESDE EL BUEN VIVIR, EL VIVIR BIEN, EL ESTAR BIEN ANDINO Y LA COMUNALIDAD MESOAMERICANA	
2.3.	LAS RUPTURAS CON EL DESARROLLO	
2.3.1.	Ruptura del dualismo humanidad-naturaleza	321
2.3.2.	Ruptura en el sentido del conocimiento y la educación	326
2.3.3.	Rupturas en la coexistencia de las colectividades humanas	330
2.4.	EL VIVIR BIEN EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN Y LA COMUNA SEIS	337
3.	LAS POSIBILIDADES DE LA INTERCULTURALIDAD EN PROCESOS SOCIALES URBANOS	360
3.1.	EL DIÁLOGO INTERCULTURAL	361
3.2.	LA INTERCULTURALIDAD ¿FUNCIONAL O CRÍTICA?	365
3.3.	HACIA LA PEDAGOGÍA INTERCULTURAL (DE) COLONIZADA EN PROCESOS SOCIALES URBANOS	373
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	379

INTRODUCCIÓN

En junio 16 del año 2010 presentaba los resultados de la investigación a la Red de Planes Zonales de Medellín RPZM como parte de la documentación y escritura de esta tesis¹. En esta red, estaba vinculada desde su fundación en el año de 1997 y la exposición de los resultados a este colectivo era insoslayable, porque el proyecto con el cual me presenté para aplicar como estudiante del doctorado en educación en la línea de Estudios Interculturales de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, había sido formulado y avalado allí.

Luego de presentar los resultados esta investigación, construida con el ir y venir constante entre la comuna seis-Doce de Octubre, la ciudad de Medellín y diferentes lugares de latinoamérica desde el año 2005, finalizaba diciendo que eran un mensaje esperanzador. Lo dicho por mí sonó a broma porque los resultados, sintetizados por uno de los compañeros, era que "nosotros estábamos siendo con el *desarrollo*, colonizadores" y se preguntaba ¿qué podría tener esto de esperanzador? Manifesté que era esperanzador porque, aun sabiendo lo difícil que es dar un paso para salirse del dogma del desarrollo y de la seguridad epistemológica que genera un concepto maleable como éste, los resultados nos instaban a disponernos para comprender otros sentidos de vida en los territorios. Invitaban a limpiar la mirada, volver a mirar con los ojos más abiertos las vidas vernáculas de hombres y mujeres que desde la sencillez ofrecen con su trabajo, goce y dolor lo que constituyen sus saberes y modos de vida que casi nunca son vistos ni valorados por nosotros como agenciantes del *desarrollo*. Esta anécdota la menciono para decir que el primer reto que tuve con esta investigación fue dejar el rol de agenciante del desarrollo para asumir el de investigadora desde la crítica decolonial² del paradigma homogenizante.

¹ RPZM esta sigla sintetiza Red de Planes Zonales de Medellín. Esta red, reúne representantes de organizaciones sociales y comunitarias de la ciudad de Medellín con el objetivo de apoyar a los procesos de Planeación Participativa del Desarrollo -PPD- local en el logro de políticas que favorezcan la autonomía en la gestión territorial.

² La letra en cursiva destaca términos que son polemizados dentro del texto.

³ La crítica decolonial consiste en poner en cuestión los elementos que configuran la matriz moderna, en términos de los poderes ejercidos sobre los seres humanos en el mundo occidental en el ámbito ontológico y epistemológico.

Los acontecimientos ocurridos entre los años 2004 y 2010, período en el cual realicé mis estudios de doctorado, estuvieron atravesados por cambios sustanciales en tres ámbitos de mi vida. El primero, referido al cambio de rol y sus implicaciones en las relaciones con quienes había interactuado durante más de una década como agenciante del *desarrollo*. El segundo, relacionado con la consolidación del compromiso social y político que se debe tener con los procesos sociales donde se investiga y los retos metodológicos que esto involucra. El tercero, concerniente al afianzamiento personal y profesional por realizar búsquedas ontológicas, epistemológicas y disciplinares que me llevaran a transformaciones importantes en mis comprensiones del mundo.

A través de la lectura de esta introducción quisiera invitar al lector o lectora para que recorra conmigo los tres momentos más significativos que tuvieron lugar en la realización de mi doctorado, cuyo núcleo central estuvo marcado por el proceso investigativo adelantado a través de todas las personas, lugares, vivencias y conocimientos situados que tuve la oportunidad de compartir. Consciente del reto que implica exponerse a escribir en primera persona, lo hago en forma intencionada en tanto que, la apelación a la producción científica suele ser más bien una forma sutil de ocultar la responsabilidad social que tenemos con el conocimiento generado. Además, como lo menciona Rosana Guber (2001) "el investigador social sólo puede conocer otros mundos a través de su propia exposición a ellos" (p.17). De esta manera, espero que la lectura de los capítulos que conforman la tesis sea el encuentro de diferentes voces que transitaron conmigo durante esta experiencia, en distintos contextos territoriales y con variadas reflexiones académicas. Por eso persistiré en la difícil tarea de lograr que concurra el diálogo de voces diversas.

1. EL SURGIMIENTO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN 2004-2007

La investigación "Discursos y prácticas del desarrollo y del vivir bien a partir de los procesos de planeación participativa "Sendas" y Construyendo Ciudad, realizados entre 1994 y 2008 en la comuna seis (Doce de Octubre), Medellín, Colombia", surgió en un período de reflexión en la ciudad acerca del *desarrollo* cuyo nexo con

la planeación participativa había sido por más de una década incuestionable. Cuando presenté el proyecto a la candidatura del doctorado en el 2007, había transcurrido un año y medio de concertación con quienes habían hecho parte del proceso de Planeación Participativa de desarrollo -PPD- "Sendas" en donde se origina la investigación de tesis⁴; casi tres años de debates y acuerdos con la Red de Planes Zonales de Medellín RPZM desde la cual se estaba promoviendo la realización de un estudio de ciudad para revisar el *desarrollo* promovido por más de diez años con la planeación participativa. Así mismo, tres años con el grupo de investigación "Cultura, Política y Desarrollo Social" de la Universidad de Antioquia en el que veníamos deliberando frente al acontecer latinoamericano y, en mi caso específico, en el tema del desarrollo local como enfoque predominante en la región latinoamericana en la década del noventa. Estos tres espacios de discusión me llevaron a la necesidad de conciliar los intereses que tenían tanto las organizaciones comunitarias como las sociales y el sector académico en una investigación como la que se proponía adelantar. En este sentido la investigación surgió para la comuna seis, en interacción con la ciudad y la región latinoamericana, enfatizando en los discursos y las prácticas del *desarrollo* y del vivir bien⁵.

En la década del noventa, cuando surgieron procesos de PPD en Medellín en algunas zonas y grupos de barrios de la ciudad⁶ inicialmente impulsados por organizaciones comunitarias y Organizaciones No Gubernamentales -ONGs-, la ciudad padecía los impactos sociales y políticos que se habían dado en toda Latinoamérica por la aplicación de las medidas de ajuste estructural del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional. Dentro de estas medidas la participación era una directriz que aparecía como estrategia central que debía emplearse con todo rigor. En este sentido, la descentralización y la autonomía aparecían como algo deseable, sin embargo, las dos posturas de la

⁴ PPD se empleará de ahora en adelante para sintetizar planeación participativa del desarrollo.

⁵ Se trata de cosmovisiones que replantean los parámetros modernos de la vida en cuanto a sus relaciones con la naturaleza, la espiritualidad, la salud, la vida social, el conocimiento, la economía, la educación y la política.

⁶ La ciudad cuenta con una división político-administrativa urbana conformada por 249 barrios agrupados en 16 comunas que conforman 6 zonas. En la parte rural comprende 62 veredas agrupadas en 5 corregimientos que conforman 1 zona para un total de 2.249.073 habitantes, según estimación realizada por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística en el censo realizado en el año 2005.

descentralización que aparecieron: la neoliberal y la democratizante, eran objeto de amplio debate.

La conjugación entre autonomía y participación reactivó la confianza en el *desarrollo* porque se pretendía hacer ruptura con su hegemonía universalista y con la histórica tensión entre lo social y lo económico. Así mismo, la crisis ambiental provocada con el *desarrollismo* parecía corregirse mediante los enfoques del desarrollo sostenible y humano que empezaron a posicionarse. Según lo anterior, se generaba un clima favorable para el *desarrollo* local porque podía ser pensado, diseñado y logrado en forma autónoma, desde territorios micro⁷, impactando ascendentemente los territorios macro. De esta manera, el nexo entre planeación y *desarrollo* continuó con lo participativo y ocupó gran parte de la reflexión académica en esta década. Quienes habíamos estado comprometidos con procesos sociales, organizativos y políticos, nos volcamos hacia esta vía.

Entre los años 2003-2004 se realizaron foros temáticos en la ciudad con intervenciones de representantes del gobierno municipal, la RPZM y quienes lideraban procesos locales de PPD. La discusión se concentraba en valorar los logros metodológicos y políticos de la planeación participativa pero se cuestionaba los alcances del *desarrollo*. Por lo tanto, la RPZM decidió emprender un estudio con los 10 procesos locales que había en la ciudad. Conformamos un equipo de investigación y elaboramos un perfil de proyecto con el cual me dieron su aval para presentarlo en la aplicación como estudiante al doctorado. La investigación inició a la par de mis estudios doctorales en los que incluía la revisión y ajuste del proyecto para la candidatura. El criterio ético que establecimos en la RPZM era que investigaríamos en los territorios en donde estábamos vinculados a los procesos de PPD para generar autorreflexión. Yo había estado unida por más de seis años al proceso de la zona Noroccidental de la ciudad y luego al proceso de PPD que se

⁷ En la investigación lo local comprendió el territorio delimitado para los procesos de planeación participativa y lo global se refiere a escalas territoriales macro con las que interactuaba desde la ciudad hasta la región latinoamericana.

había realizado en cinco barrios de la comuna seis parte alta: El Triunfo, El Progreso No.2, El Mirador del Doce, el Picachito y El Picacho⁸.

En una reunión con quienes habían liderado el proceso de PPD "Sendas" acordamos la primera pregunta **¿Cuál era el desarrollo que se promovía con la planeación participativa del desarrollo?**, la cual posteriormente fue complementada a medida que fueron surgiendo los escenarios de la investigación.

Fue así como el primer escenario de la investigación se definió en torno al proceso local de PPD "Sendas". En el año 2005, mientras revisaba literatura e investigaciones acerca del tema, me reuní con líderes y liderezas de "Sendas"⁹ para concertar los asuntos concretos de la investigación.



En el encuentro con estos hombres y mujeres, aguerridos defensores del territorio y generalmente fundadores de sus barrios, se hizo la concertación para formular el proyecto de investigación mediante reuniones con jóvenes, adultos, profesionales de organizaciones sociales y

también representantes del Gobierno Municipal que habían estado vinculadas en el proceso PPD "Sendas". Estuvieron de acuerdo en que revisáramos el tema del

⁸ Este territorio es de aproximadamente 100.91 Hectáreas, poblado por 30.355 habitantes, 53% mujeres y el 47% hombres (Corporación Picacho con Futuro CPF, 2005: p.37).

⁹ Estos líderes y liderezas se encuentran vinculados directamente con los partidos políticos a través del alcalde, gobernador, concejales, ediles, diputados o congresistas, entre otros, a quienes se les reconoce su liderazgo por la diligencia para conformar organizaciones comunitarias, distribuir recursos que llegan del Estado o de otras entidades y por su capacidad para dialogar, enfrentar o facilitar la labor de los gobernantes de turno. Es importante mencionar que a medida que la planeación participativa se ha extendido como práctica en toda la ciudad estos líderes han optado por el *liderazgo certificado* ya que la certificación se ha convertido en un sello de garantía del saber-hacer la labor social y obtener movilidad social, por eso se da una permanente presión para que les certifiquen la asistencia a cualquier programa de educación no formal que les ofrecen diferentes entidades y las que se hacen dentro de los procesos de PPD. Así mismo, estos líderes y liderezas mantienen relaciones de cooperación y de conflicto con quienes representan lo externo por lo cual cobró mucha fuerza, especialmente a finales de los noventa y comienzos del 2000, la corporativización comunitaria y la pugna porque fuesen ellos y ellas quienes contrataran y capacitaran a sus habitantes bajo la consigna de la búsqueda de autonomía, que parecía concretarse con los procesos de PPD.

desarrollo, pero fue el énfasis de ellos y ellas en lo procedimental del proceso, en la relación con quienes conformaban el equipo técnico y los representantes de las ONGs, el gobierno municipal y quienes representaban Asocomunal y la JAL¹⁰, lo que condujo a que la investigación estuviese centrada en la interacción de los agenciantes locales con habitantes en este proceso de PPD.

El segundo escenario, denominado local-global, se configuraría en el año 2006 durante amplias conversaciones que sostuve con los líderes y lideresas de "Sendas" quienes manifestaban tensión y enojo por la pérdida de fuerza del proceso adelantado en los cinco barrios de la comuna, respecto al nuevo proceso de PPD comunal que incluía a todos los doce barrios que conformaban la comuna denominado "Construyendo Ciudad" y a través del cual se temía que podía perderse la especificidad que contenía el proceso de "Sendas". El conflicto involucraba cambios en la destinación de recursos obtenidos en el ejercicio del presupuesto participativo¹¹; en la dirección del proceso de planeación local y; en las relaciones con la administración municipal. Lo anterior condujo a preguntarnos por la incidencia de la interacción entre agenciantes locales y los municipales. Esta situación era también compartida por el equipo de investigación de la ciudad y la reflexión fue llevada hacia la incidencia internacional en lo local.

Fue así como se pensaba conveniente incluir una pregunta acerca de **¿Cómo aporta esta comprensión de lo local en la transformación de los discursos y prácticas globales de desarrollo?**, En tanto se pensaba que con estos procesos locales se podía subvertir la hegemonía del *desarrollo* pensado y diseñado en otros contextos, desde una perspectiva universalizante y sería posible una construcción de ciudad desde los territorios locales ampliamente diferenciados. En otras palabras algo así como la ciudad diversa.



<http://www.imaenesdeposito.com>

¹⁰ Asocomunal es una asociación de Juntas de Acción Comunal. Es un estamento de segundo nivel que congrega los y las delegadas de las juntas de acción comunal de cada barrio o sector de la comuna. La Junta Administradora Local es una figura política creada por la ley 11 de 1986 conformada por 7 ediles elegidos por voto popular para cada comuna y corregimiento.

¹¹ El presupuesto participativo es un programa creado por la administración municipal desde el año 2004, se realiza anualmente mediante la asignación de un techo presupuestal a cada comuna y corregimiento para que los y las delegadas elegidos en asambleas barriales o veredales definan su destinación.

Sería en el mismo año del 2006 que surgiría el tercer escenario de la investigación. Este se configuró a medida que hacía los recorridos por los barrios de la comuna seis parte alta en compañía de algunos líderes y liderezas al igual que en las conversaciones sostenidas con los habitantes y a partir de las cuales preguntaba por los asuntos cotidianos donde el proceso de PPD se había promovido. El escenario de la cotidianidad me permitió identificar una forma nueva de nombrar el cómo se vive o se quería vivir en este territorio. Quienes habían estado vinculados a los procesos de PPD hablaban desde un lenguaje institucionalizado del *desarrollo* mientras que quienes no habían estado en estos procesos enfatizaban en las relaciones de solidaridad con sus vecinos; en los imaginarios que tenían de la ciudad y; en los tiempos presentes y pasados que se sintetizaban en el vivir bien, estar bien o vivir mejor. Es significativo señalar la disposición de estas mujeres y hombres habitantes del barrio y la ciudad por disfrutar sus fiestas y servir al vecindario con lo que tienen, sin la queja de la carencia. Esto me llevó a pensar que la categoría de sujeto beneficiario, tal como lo definimos en los proyectos sociales, es una condición que las personas asumen no solamente por cubrir una necesidad sino como una forma de relacionamiento aprendido dentro del discurso del *desarrollo* ya que cuando salían de las reuniones eran otros y otras en términos discursivos.

Iba comprendiendo, lo poco que sabemos de la vida de los habitantes porque en los procesos de PPD éstos eran masificados, tipologizados y convocados sólo en determinados momentos. Sabíamos que encarnaban un estrato social, unas carencias y unas potencialidades para salir adelante con el apoyo técnico, financiero y educativo nuestro. ¿Quiénes eran, cómo vivían, qué pensaban de su vida en el barrio, de la ciudad, qué papel cumplía la educación allí y qué otorgaba sentido a sus vidas?, fueron preguntas nuevas para mí, nada novedosas para los líderes y liderezas de "Sendas" porque al fin de cuentas eran también habitantes. Con el tiempo me convencería de que el liderazgo para el *desarrollo*, además de cambiarles a los líderes la mirada del territorio les cambia también sus representaciones como habitantes, despojándolos de la comprensión de la cotidianidad que antes tenían. Recordaba por ejemplo cuando Rubén Echavarría

un joven decía: "el discurso del desarrollo también un desarrollo muy desde la lógica judeo cristiana y todo ese cuento, me parece que fue más una vinculación de asimilar un discurso de otros, un discurso que venía desde afuera"¹².

Estos tres escenarios de investigación: la planeación participativa del *desarrollo* local; la relación con la ciudad y lo global y; la cotidianidad vecinal del territorio local, nos planteaba ahora el reto de tener claro en qué momentos se hacía más evidente la interacción entre agenciantes y habitantes al igual que con otras instancias y representantes de la ciudad y cómo se plasmaban esos ideales de *desarrollo*, es decir, como se relacionaba el discurso con la práctica. Los líderes y lideresas de "Sendas", quienes desde el 2005 estaban al frente del proceso de PPD comunal Construyendo Ciudad y con quienes tenía conversaciones frecuentes, identificaban tres momentos de interacción entre agenciantes y habitantes: un momento de diagnóstico, otro de proyección estratégica y otro de definición de una estructura para la gestión del desarrollo. Pero es preciso mencionar que el encuentro que se daba durante estos momentos estaba mediado por los énfasis cedidos al desarrollo por parte de los gobernantes municipales de turno y por los cooperantes nacionales o internacionales, es decir, la interacción estaba ceñida a mediaciones discursivas acerca del como construir territorios desarrollados. Hacer diagnóstico era establecer una postura frente al conocimiento de un territorio, diseñar e implementar soluciones era construir modelos de vida y determinar las estructuras participativas consistía en dar un lugar a quien tuviese presencia en este territorio. Por otra parte las mujeres y hombres que habitaban allí emergían con discurso y prácticas propias y era necesario conocerlas. Las preguntas quedaron formuladas como: **¿Cómo se construye el conocimiento del territorio para el desarrollo y cuál es el diálogo que se establece con el conocimiento local? ¿Qué modelos de vida se proyectan con las soluciones diseñadas en los planes de desarrollo y cuál es la relación que se establece con los modos de vida local?** Fueron las preguntas que concretaron los tres escenarios y la interacción que allí ocurría.

¹² habitante del barrio Progreso No. 2. Conversatorio realizado en noviembre del año 2005.

El tema de la educación se volvió transversal cuando en los debates en el doctorado reflexionábamos acerca del sujeto de la educación y el eurocentrismo que rodeaba todo el proceso formativo por la relación entre cognición, educación y cultura, especialmente en el enfoque sociocultural de Lev Vygotsky y Bárbara Rogoff, así como el vínculo entre cultura, poder y educación especificado en la pedagogía crítica de Peter McLaren. Lo anterior, unido con la experiencia que había tenido en prácticas educativas dentro de los procesos sociales, me llevaron a preguntarme por lo que sucedía con el ámbito educativo en los procesos de PPD en tanto este asunto siempre se ha considerado como algo importante en dichos procesos. En este sentido, me preguntaba acerca de los criterios con los cuales se elegían unos u otros contenidos y se seleccionaban los educadores así como la representación que se hacía de los educandos, igualmente la metodología implementada, los textos escritos que resultaban de toda esta interacción entre personas, saberes y poderes y lo que podría implicar que estuviese orientada hacia el *desarrollo*. Por otra parte, esta inquietud por lo pedagógico de la educación por fuera de aula, conocida como educación no formal, educación social y educación popular en los procesos de PPD, se volvía más compleja porque mi postura era que la educación no sólo eran eventos tipos seminarios, escuelas, talleres, etc., sino que, la interacción entre agenciantes y habitantes era en sí misma actos educativos. Más aún, en los territorios donde se planeaba, existía no sólo muchas ofertas de educación por parte de instituciones sociales y educativas, sino que la cotidianidad era mucho más diversa en materia educativa. Por lo anterior, la pregunta inicial era **¿En qué consiste lo pedagógico y lo educativo para el desarrollo en los procesos de PPD?**, y se complementó con una segunda pregunta **¿Qué relación se establece con los modos de educación local vecinal o comunal?**

Posteriormente la pregunta por lo intercultural emergió luego de replantear la relación del *desarrollo local* con lo cultural. Este enfoque predominante en Latinoamérica desde la década del noventa, auspiciado en gran medida por agencias de cooperación internacional e intelectuales de Europa y nuestra región, se concretaba en diferentes experiencias territoriales, entre ellas las de Medellín y la comuna seis. Una categoría que emergía como novedosa y a la vez problemática era la dimensión cultural, comprendida como un elemento a tener en cuenta

durante la gestión del *desarrollo* y como *valor agregado* o *ventaja comparativa* para competir en el mercado internacional. El reconocimiento de lo cultural en latinoamérica ha dado lugar a la formulación de planes culturales y a la gestión cultural como campo de actividad social y económica. De esta diversidad, emergida desde lo territorial, se encargó las Naciones Unidas de visibilizarla en varios informes, especialmente en el año 2004 a través de la Unesco. Su perspectiva era que la diversidad debía ser reconocida para construir sociedades interculturales. Pero esta interculturalidad sólo podría ser posible presumiblemente si asumíamos la *inteligencia cultural* como una habilidad que deberíamos desarrollar para establecer que es y que no es lo conveniente de esta diversidad y cómo aprovecharlo para la competitividad del mundo global.

Mi perspectiva de lo diverso fue asumida inicialmente como una búsqueda en los procesos de PPD por el género, lo generacional, lo sexual y lo étnico. Procedí entonces a leer cuidadosamente el libro-plan, cartillas y actas del proceso "Sendas" y lo que hasta ahora había producido "Construyendo Ciudad", pero los hallazgos me mostraban que lo diverso en los procesos de PPD llegaba a concretarse solamente en programas para grupos de diferente edad. Así mismo, recordaba que cuando era agenciante del *desarrollo* me inquietaba saber cuál sería la herramienta de cambio definitivo para que la *gente* se decidiera a cambiar y a mejorar desde este paradigma sus condiciones de vida. Lo cultural lo empleábamos para explicar porque estaban anclados en modelos de vida rígidos.

La indagación por el concepto de cultura, su relación con civilización y capitalismo me acercaron a los estudios culturales con Armand Matelart, Erick Neveau, Fredic Jamenson, también al tema de la identidad con Stuart Hall, la relación entre poder y cultura con Néstor García Canclini, entre otros, ocuparon gran parte de mi tiempo. Manifestaba la inquietud por la ausencia de reconocimiento de estas diversidades culturales en los planes locales y en el proceso mismo, intuyendo que la interacción entre los agenciantes del *desarrollo* con los habitantes y con otros procesos de planeación participativa de la ciudad debía partir de la relación cotidiana que los habitantes tienen del como vivir en sus barrios, su ciudad y el mundo.. En ese entonces, ocurrió el encuentro con la filosofía intercultural,

especialmente con la obra de Raúl Fonet-Betancourt lo que me permitió comprender con más claridad la asimetría, la cultura y la relación de la cultura con el poder. En tal sentido la pregunta por la interculturalidad quedó planteada así **¿Cuáles son las posibilidades para el dialogo intercultural en territorios urbano-ciudadinos cuando se promueven estos procesos participativos?**

A nivel personal, me inquietaba pasar de ser agenciante del *desarrollo* a investigadora, estudiante de postgrado y activista social. El *para qué* de la investigación fue lo que puso en tensión la relación mía con los líderes y lideresas, puesto que cuando era agenciante habíamos realizado investigaciones como fueron el diagnóstico socioeconómico de los barrios y la memoria cultural de éstos con la finalidad de conocer para hacer *desarrollo*. En ese entonces, mi papel como el de otros agenciantes era utilizar los resultados para apoyar la formulación de proyectos, la gestión técnica y financiera con otras instituciones de la ciudad o fuera del país. Pero ahora, el propósito de la investigación era revisar lo que había sido nuestra interacción durante estos años y a qué nos había llevado en términos de conocimiento del territorio, de las transformaciones o cambios promovidos como también en el empoderamiento de las comunidades¹³, lo cual implicaba que tuviésemos una postura crítica frente al *desarrollo* y el acercamiento con lo cotidiano, despojándonos de nuestra postura emancipatoria hacia los *otros*. Me sorprendió que, cuando compartí esta reflexión con los líderes y lideresas fue despachada muy rápidamente como si fuese clara esta intención o estuviésemos de acuerdo. Con el tiempo, pude entender que mi rol de agenciante no había cambiado ante ellos y ellas, el despojamiento de éste sería posterior tanto para los líderes y lideresas como para mí misma.

Ahora bien, respecto a la pregunta del **qué** investigar fue algo relativamente fácil en tanto se definió rápidamente que se iba a indagar por el *desarrollo* que promovían los agenciantes en un territorio local y determinado por múltiples contextos discursivos intralocales y globales. El **para qué** no fue tan fácil y la

¹³ La comunidad es concebida como un grupo poblacional ubicado en un espacio geográfico que comparte una historia común de poblamiento y unas condiciones socioeconómicas y políticas particulares frente a lo que debe ser el estilo de vida en la ciudad. Quienes habitaban en la parte alta de la comuna seis compartían varios rasgos en este sentido.

respuesta se fue aclarando a partir de la confianza que todavía teníamos todos los involucrados en estos procesos de planeación participativa y en la RPZM de que los procesos sociales podrían ser mejores. El debate interno era si se trataba de mejorar el *desarrollo* o la interacción entre quienes de una u otra forma teníamos cosmovisiones acerca de un mundo y una sociedad diferente a la que vivíamos. Fue así que acordamos el para qué de la investigación: contribuir al mejoramiento de la interacción entre instituciones y comunidades cuando se promueven transformaciones en el vivir de los territorios. Este fue el primer propósito de la tesis.

Las reflexiones con el grupo de investigación de la Universidad de Antioquia, mencionado anteriormente, me ayudaron a clarificar el método de la investigación. Entendí que es más sencillo plantearlas según el contexto donde se investiga que atenerse a la literatura producida. Me refiero a que el contexto social es multifacético y ello choca de entrada con asumir un único método por aquello de que cada disciplina genera su método. Más bien, son las cuestiones del para qué y con quién lo que definen el cómo. Comprendí que a veces escudarse demasiado en el método puede ocultar cuestiones bastantes inquietantes como por ejemplo qué conocimiento se valida, cuál sociedad se promueve, qué sistema de cosas se naturalizan, etc. Comprendí que cuando se investiga desde el compromiso social y político se pueden generar identidades con distintos métodos de investigación. De la Investigación Acción Participativa -IAP- asuntos como el compromiso, el dualismo sujeto-objeto, el conocimiento y su jerarquización entre lo científico y lo popular así como la producción colectiva y su relación con la transformación, fueron aportes claves. Porque como planteaba el maestro Orlando Fals Borda (1987):

La ciencia no es un fetiche con articulación propia y autónoma del conocimiento, sino que es un producto cultural, que está sujeta a las actitudes, a las creencias, a las supersticiones inclusive, de los científicos, es decir, de aquellos que hacen ciencia (p.16)

No se trataba entonces con la IAP de juntar dos tipos de conocimientos, aunque quizá el error si fue tratar de equiparar el conocimiento popular como ciencia

porque ese no debe ser el motivo de preocupación y es caer en una trampa discursiva y política¹⁴, sino que era y es una gran preocupación por el daño epistemológico que se hace al mundo cuando la competencia por el saber es lo que importa o cuando se privilegia uno u otro conocimiento con los costos sociales y culturales que de ello se deriva. Los aportes de Fals Borda se podían sintetizar en que "se trata de otra racionalidad que nosotros debemos respetar" (p.21). Así mismo, la relación entre acción y conocimiento desde esta perspectiva "no es sólo la polarización del control sobre los medios de producción material [lo que importa] sino también en los medios de producción del conocimiento, incluyendo el control sobre el poder social que determina cuál conocimiento útil" (Anisar-Rahman, 1991: p. 23) por lo cual esta investigación era una oportunidad para conciliar la pertinencia social con lo académico a través de proporcionar elementos de reflexión acerca de la investigación en contextos participativos. Este fue el segundo propósito de la tesis.

De la misma forma entendía que el discurso es también multifacético. La representatividad de una institución del Estado, una Ongs o una organización comunitaria, no significaba que pudiésemos situar los discursos del *desarrollo* en forma única, simplemente como agenciantes. Igualmente los líderes y lideresas tenían sus propios discursos del *desarrollo* porque el aprendizaje de éstos implicaba también una reinterpretación. Por su parte quienes eran habitantes no vinculados en estos procesos de PPD tenían sus propias concepciones del vivir en el territorio. Así que el Análisis Crítico del Discurso -ACD- facilitaba establecer la relación entre discurso y contexto para identificar su relación con el poder y cómo se emplea mantenerlo o transformar estructuras sociales. Por lo tanto, más que enfatizar sólo en su base lingüística, el discurso fue retomado para realizar análisis críticos en los que se enfatizan "problemas reales (y no en "problemas científicos solamente"), denuncian las estrategias, a veces ocultas, de las élites poderosas, y proporcionan instrumentos [como el lenguaje mismo] para la resistencia" (Van Dijk, 2003: p.10). En este sentido, la lexicalización, la variación estilística, "no son sólo modos de representar sino modos de jerarquizar y valorar el saber individual

¹⁴ Esta discusión es mucho más amplia porque corresponde al contexto en que se desarrollaba la crítica social en las décadas 60 y 70 en cuando a lo emancipatorio dentro del paradigma moderno.

y colectivo en el discurso" (Pardo-Abril, 2003: p.49). El ACD era y fue una oportunidad para comprender la naturalización discursiva como una manifestación de la hegemonía, porque como menciona Ruth Wodak (2003)

Las estructuras dominantes, estabilizan las convenciones y las convierten en algo natural, es decir, los efectos del poder y de la ideología en la producción de sentido quedan oscurecidos y adquieren formas estables y naturales: se les considera como algo <<dado>> (p.20)

La experiencia vivida en estos procesos de PPD me mostraba que el discurso y la práctica eran diferentes ya que el discurso es la manera como los hablantes usan repertorios para autodefinirse o representar el mundo social en que viven, por lo tanto, no sólo producen sino que reproducen el significado de su vida social. De esta manera "las relaciones de poder se comunican y las relaciones de dominio se crean y mantienen" (Pardo-Abril, 2003: p.60). Esto permite entender el discurso como símbolo de control y poder al igual que "instrumento de la construcción social de la realidad" (Wodak, 2003: p.28) ya que se manifiesta en prácticas sociales diarias de los procesos de PPD en donde la sujeción o facilitación, por parte de quienes lideran estos procesos, hace que la práctica se diferencie del discurso porque "la práctica viene definida por su posición en el interior de una estructurada red de prácticas" (Fairclough, 2003: p.180) esto significa que tanto los discursos como las prácticas pueden ser expresión de dominación, posibilidad de mediación o una fuerza para la transformación.

La necesidad de permanecer para escuchar y comprender el contexto en que los discursos y las prácticas emergían, hacía conveniente optar por la investigación etnográfica, un campo de investigación que hasta el momento había considerado propiedad de la antropología. La lectura detallada de la historia de la etnografía en los textos de los textos de Miguel Martínez (2000), Aguirre Baztán (1997), Clifford Geertz (1995), Rosana Guber (2001) aportaron a su comprensión, especialmente la crítica a su nexo colonial y las nuevas formas de hacerse y su énfasis en el particularismo. Por ello me identifiqué con la antropología simbólica en tanto considera la cultura como significantes y significados compartidos que sólo tienen sentido en su propio contexto. Este método incorpora elementos de la filosofía

fenomenológica y hermenéutica¹⁵. Los diálogos con mi tutor el antropólogo Robert Dover y los aportes del profesor y antropólogo argentino Ariel Gravano con quien tuve oportunidad de reunirme en Argentina, conversar acerca de sus libros de la teoría del barrio y realizar algunos recorridos, me ayudaron a entender lo que con insistencia me decía "no puedes hacer etnografía si no eres parte del lugar". Así mismo, las contribuciones de Agnes Heller (1970) con la conceptualización de lo cotidiano, Michel de Certeau (2000 y 2006) acerca de la invención de lo cotidiano y Pierre Bourdieu (1991) referido a las lógicas prácticas, fueron un verdadero desafío para la comprensión de lo cotidiano.

A puertas del año 2007 el proyecto de investigación "Discursos y prácticas del desarrollo y del vivir bien a partir del proceso de planeación participativa 'Sendas', realizado entre 1994 y 2005 en la comuna seis (Doce de Octubre), Medellín, Colombia", fue presentado a la candidatura y con el aval, continué el proceso investigativo en su fase de implementación. Más que una hipótesis a comprobar la premisa de arranque era la siguiente: la interacción entre agenciantes y habitantes cuando se promueven procesos de planeación participativa tiende a validar el discurso dominante del *desarrollo*, genera paralelismos con las dinámicas cotidianas del territorio y tienen poca incidencia en las directrices internacionales y municipales, por lo que difícilmente se logra impactar los programas que en este sentido afectan a quienes viven en estos territorios. La educación por su parte, está orientada hacia el afianzamiento del *desarrollo* y el sujeto formado actúa desde el supuesto de la libertad para mantener esta hegemonía. No obstante, las posibilidades para la interculturalidad surgen de explorar otros modos de vida y conciliar otras formas de conocer, educarse, participar y dimensionar la vida en el territorio.

2. PUESTA EN MARCHA DE LA INVESTIGACIÓN 2007-2009

La puesta en marcha de la investigación generó en mí importantes aprendizajes en lo metodológico. La interacción con el contexto Medellínense y latinoamericano fue

¹⁵ Acerca de esta corriente sugiero consultar a Víctor Turner, Mary Douglas y Clifford Gertz.

bastante intenso en el acercamiento a experiencias y debates conceptuales, lo cual me permitió asumir una postura crítica del *desarrollo* desde fuera e identificarme con otros discursos y prácticas del vivir en el territorio, también implicó cambio de postura ante los líderes y lideresas y ante organizaciones sociales y académicas que comparten este paradigma como lugar común para el quehacer social. Lo educativo y lo intercultural se fortaleció en su comprensión y ello también me facilitó tomar posturas académicas y políticas al respecto.

El Análisis Crítico del Discurso ACD se complementó muy bien con lo etnográfico, porque el contexto, el discurso y su interpretación eran simultáneos, es un poco lo que refiere Michael Meyer (2003) como el proceso circular entre interpretación, teoría, operacionalización y discurso/texto, que no son fases independientes. Por otra parte, la escucha activa fue una práctica difícil pero interesante porque más que no hablar, consistía en prestar atención e interesarme realmente por lo que el o la hablante dijera, sin emplear filtros y sin confundirse con una postura neutral. Más bien, era la posibilidad de escuchar, leer y comprender con claridad la nominación; la valoración; lo que se emplea para representar, informar, describir o citar acontecimientos; los estilos discursivos y su relación con el hablante; los discursos dominantes así como; los significados locales que constituyen "el resultado de la selección que realizan los hablantes o los escritores en función de los modelos mentales que tengan de los acontecimientos o de las creencias de carácter más general que compartan socialmente" (Teun A. van Dijk, 2003: p.154). Fue así que la hegemonía del discurso del *desarrollo* se hizo evidente lo mismo que las subalternidades a que éste conlleva.

El empleo de la observación participante fue importante, pero por la experiencia vivida la llamaría más bien participación observada porque yo hacía realmente parte de lo observado. Por lo tanto, el dilema emic o etic no fue mi preocupación, porque las reuniones en las mesas de educación y economía, el comité de impulso, las charlas entre vecinas y las asambleas familiares, entre otras, me importaban para la investigación, pero fundamentalmente para el proceso mismo de planeación participativa y la vida de aquellas personas en tanto yo hacía parte del lugar, sin que tampoco fuera *nativa* categoría que tampoco compartía porque

encierra una ideología colonialista desde la cual el otro era *primitivo, salvaje, ágrafo*. En esta dirección, investigación, reflexión y acción iban a la par. La diferencia es que yo no dirigía nada y eso hacía que fluyesen más naturalmente los diálogos, las informaciones etc. El hacer parte de estos espacios de participación en el territorio facilitó también las entrevistas a profundidad porque ya existía un ambiente de confianza.

El tránsito del proceso de PPD "Sendas" de carácter barrial al proceso de PPD "Construyendo Ciudad" de alcance comunal, se constituyó en un motivo de indagación muy importante. Presentó dificultades pues no se contaba con fuentes de documentación suficiente entre los años 2003 al 2005 y estaba por medio un conflicto de intereses que enrarecía el trabajo. Así que opté por hacer entrevistas para reconstruir este periodo. El resultado fue muy gratificante por la responsabilidad ética que tenía de aportar en la conciliación de los intereses entre estos hombres y mujeres, líderes y lideresas que habían perdido la confianza entre sí, lo cual arrojó resultados muy positivos. Estaba convencida que el tránsito de un proceso de PPD a otro no era solamente un asunto procedimental o de recursos financieros sino que era también un posible cambio discursivo porque los nuevos agenciantes eran de organizaciones de la comuna y los representantes institucionales aparecían como foráneos, más relacionados con el escenario global. Era también aprender de un proceso pasado que se resolvía en el presente. A partir del año 2007 este proceso de PPD "Construyendo Ciudad" comenzó a hacer parte de la investigación y fue muy bien recibida esta propuesta por los líderes y lideresas de los dos procesos. Igualmente, una de las organizaciones que hizo parte de la investigación de ciudad, asentada en este territorio aceptó la propuesta de vincularse con un auxiliar de investigación habitante de esta comuna. De esta manera, pasado y presente se juntaron en esta investigación.

El diálogo constante con el equipo de investigación de la ciudad fue muy importante durante este periodo porque me permitía ver en la práctica el encuentro de cosmovisiones diversas dentro del proceso investigativo. El poder del conocimiento cuando interactúan académicos (docentes y estudiantes), profesionales de ONGS y líderes y lideresas que podían ser o no ser profesionales.

Todos y todas los involucrados en los procesos de PPD, en los territorios en donde ocurría la investigación. Fue interesante reflexionar acerca de la formación universitaria que se imparte porque presionaban por la *neutralidad* o también algunos estudiantes en práctica que usaban la investigación como requisito para graduarse sin que hubiera compromiso social. En esta misma perspectiva, se evidenciaban posturas hacia la experiencia como único conocimiento válido y desde allí toda discusión conceptual podía parecer *simple teoría*. La solidaridad como nexo entre las instituciones que aportaron a la investigación más que la administración de recursos financieros, la pugna de poder cuando la entidad municipal que hacía parte de la investigación presionaba para ejercer predominio y como aprendíamos a dialogar y nivelar esas fuerzas con otros argumentos, como por ejemplo, la pertinencia de ser críticos sin que ello fuese inapropiado políticamente, aportaron a todas las reflexiones de la tesis.

Durante este periodo inicié una búsqueda de experiencias de *desarrollo* en Latinoamérica y luego de experiencias de frontera con este paradigma. El cambio surgió por lo que iba emergiendo de la investigación en la comuna seis y en las otras comunas y corregimientos de la ciudad en donde también se investigaba. Me refiero a que, aunque los procesos de PPD de la ciudad empleaban diferentes metodologías participativas, se evidenciaba el predominio de los discursos y prácticas institucionalizadas del *desarrollo*, era como si la diversidad local quedase subsumida en lo que ofrecía el mundo moderno desarrollado: el mercado, el dinero, la ciencia, la tecnología y principalmente el ser negado y asumido como otro, es decir, el afianzamiento en la condición de *subdesarrollado* para poder ser la imagen de otro *desarrollado*. Esto me motivó a conocer otras experiencias en el sur de Latinoamérica. Mi inquietud era si eso ocurría con otros procesos participativos de *desarrollo*. Por eso indagué por otras experiencias y lo que encontré en Cotacachi con el presupuesto participativo, en Quito con el conjunto habitacional San Juan Bosco en Itchimbía (Ecuador); en San Ignacio- Santiago de Chile donde un grupo de 40 familias ubicadas en este sector tenían una situación muy particular frente a la disposición de agua; en Sarandí Grande-Uruguay y el impulso al sector ladrillero en Florida-Uruguay y la planeación del desarrollo y el presupuesto participativo de Montevideo; me motivaron a conversar con muchísimas personas entre líderes y

lideresas, profesionales y académicos como Antonio Elizalde, José Arocena, Fernando Pintos y Yesica Aravena acerca del *desarrollo*. Lo primero que me quedó claro fue el profundo respeto por el quehacer altruista de todas estas mujeres y hombres y su compromiso emancipatorio. Valoré profundamente, la movilización social inimaginable que existe hacia el mejoramiento de las condiciones de vida de muchísimos grupos humanos que están excluidos del sistema capitalista.

Me inquietaba, a medida que conocía, era hasta dónde podrían resistir estos procesos sin la ayuda externa. Compartía la perspectiva de Arocena y Pintos acerca de que no se trata de ser autárquico sino que, es en la relación con otros que se construye. Pero la capacidad intralocal presentaba fragilidad o un empoderamiento que sospechaba transitorio. En este sentido, la integración al sistema social, político, económico y cultural aparecía como inevitable, el colocarles en posibilidades de competir o en subsanar los efectos de éste. Comprender el sistema mundo capitalista fue un verdadero reto tanto como entender los planteamientos de Inmanuel Walerstein (1984; 1998) especialmente lo concerniente a la economía mundo capitalista, su expansión geográfica, el papel que han cumplido los movimientos independistas y su mantenimiento dentro del mismo sistema.

Así mismo, los hallazgos acerca del conocimiento que se generaba en los procesos de PPD de la comuna seis y el que las estructuras participativas denotaran jerarquías acordes al dominio de lo científico y lo económico sólo para mantener la diferencia entre quienes daban y recibían la ayuda para el *desarrollo*, me conducían a preguntarme ¿por qué no podemos pensarnos sino desde la condición deficitaria o subdesarrollada, si los hechos muestran que el sistema genera desigualdad, exclusión y deshumanización? Familiarizada con la literatura del *desarrollo* desde la formación profesional de Trabajo Social y de postgrado, pero también en el ejercicio del rol como agenciante, me había acostumbrado a fijarme, aprender y reproducir lo cautivante de este paradigma. Los informes de las Naciones Unidas, las investigaciones del Ilpes¹⁶ y la literatura del *Desarrollo* Local especialmente española, así como los clásicos de los enfoques Manfred Max Neef y Amartya Sen,

¹⁶ Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social

entre otros, eran de obligatoria consulta. Hasta entonces, era un lugar común en el que me encontraba con profesionales, libros, líderes, liderezas y otros académicos. Las dudas frente al logro del desarrollo las podía atribuir a la falta de formación de la *gente*, al funcionamiento del sistema capitalista, pero nunca osaría dudar del desarrollo. El encuentro con la crítica al desarrollo desde la representación con Arturo Escobar en toda su obra, en su calidad de paradigma social con Gustavo Esteva y en su poder colonizador planteado por Vandana Shiva, Wolfgang Sachs, Majid Rahnema y los estudios poscoloniales, me llevaron a comprender que efectivamente faltaba *leer la letra menuda* del desarrollo.¹⁷ El cercamiento del discurso en el que vivía sólo me posibilitaba visualizar el sujeto desarrollado y no me permitía detenerme en lo que se decía y cómo se configuraba el sujeto subdesarrollado.

La *sutil seducción* del desarrollo, la iba encontrando en su nexos con el progreso moderno. Me preguntaba ¿Por qué era tan difícil pensar y vivir por fuera de este nexo desarrollo-capitalismo y modernidad? Y entonces el tema del poder aparecía constantemente en todos los diálogos. Decidí volver nuevamente a los escritos de Santiago Castro, Catherine Walsh, Walter Dignolo, Anibal Quijano, Enrique Dussel y Ramón Grosfoguel. Este grupo de pensadores latinoamericanos fue importantísimo para comprender el vínculo entre modernidad/colonialidad desde una perspectiva geopolítica, lo cual me ayudó a percibir como el poder se hace efectivo cuando nos situamos en la esfera mundial a partir de la clasificación racial y como este poder se ejerce en el conocer y el saber signado por el eurocentrismo y el norteamericanismo. Pero además reflexioné acerca del ser negado en primera instancia y luego construido, ni siquiera a imagen y semejanza de lo moderno desarrollado, sino desde el lugar que la diferencia colonial le otorga. Lo más significativo de este aprendizaje era comprender que la colonialidad y el eurocentrismo no era un asunto de dominación solamente sino que también implicaba consenso y permanencia en esta condición de colonialidad¹⁸.

¹⁷ Esta metáfora se emplea para decir que cuando uno lee un contrato le faltó leer la letra pequeña o los párrafos y ahí estaban las trampas del asunto

¹⁸ Para ampliar la documentación acerca de la decolonialidad se puede consultar además de los textos escritos por los autores referenciados, el libro "La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latinoamericanas" cuyo compilador es Edgardo Lander. (2003)

Entendí el papel tan importante de la educación para mantener esta condición a través del colonialismo interno tal como lo hacíamos quienes agenciábamos el *desarrollo*. Esta colonialidad hegemónica del *desarrollo* clamaba por un lugar en la reflexión como dominación y consenso. El pensamiento gramsciano con Perry Anderson. Luciano Gruppi, Maria Macciochi y los cuadernos de la cárcel de Gramsci, especialmente el III, nutrieron mis reflexiones acerca de la hegemonía y su contraparte, la subalternidad, la cual fue posible de comprender con los aportes de los estudios subalternos de John Beverley acerca de las múltiples subalternidades, Spivack y la voz del subalterno, Saurabh Dube y las historias escritas desde abajo; me ayudaron a dimensionar la complejidad de este dualismo manifestado en el comportamiento y las concepciones acerca del territorio y quienes le habitan. Me preguntaba ¿si los procesos de movilización social que denominábamos procesos participativos podrían llegar a ser contra-hegemónicos? Y en ¿Dónde estaría la fuerza para lograrlo?, quizás en la educación.

Al respecto, las prácticas educativas en los procesos de PPD mostraban una total adscripción al *desarrollo* en su perspectiva economicista y humanista. Me llamaba profundamente la atención no solamente el poder que tenía quien poseyera el conocimiento científico, sino como para educar se pasaba primero por la negación y luego por la producción de otro *ser* tal como lo han abordado Nelson Maldonado y Santiago Castro. Además, la asistencia a las reuniones de la mesa de educación de la comuna seis y la lectura de sistematizaciones que se habían hecho de las escuelas de liderazgo, la aplicación de un cuestionario que hice circular entre las organizaciones de la RPZM, la perspectiva pedagógica con la cual se orientó el ajuste del Plan de Ordenamiento Territorial POT de la ciudad y la revisión de los textos producidos con carácter educativo, superaban la reflexión de lo educativo sólo en términos de educación y *desarrollo*, ampliamente tratada por la sociología educativa y la educación comparada con Flórez Ochoa, Jesús Martínez, Lázaro Llorente, Alberto Martínez, Miguel Escotet, Orlando Albornoz, entre otros. **Lo educativo estaba en las interacciones durante el proceso social y no sólo en los eventos de aula.**

Comprender el sentido y quehacer de la educación social se convirtió en una tarea apremiante porque ésta se valoraba altamente tanto en los procesos de PPD como en la cotidianidad vecinal. Sin embargo, la educación social se confundía con educación popular y por ello indagué al respecto. Lo importante de lo educativo estaba en la praxis de procesos sociales y lo que aparecía, hasta ahora, era que predominaba la integración al sistema social, aunque la intención era la transformación social. Los aportes de la pedagogía crítica en lo concerniente a la relación entre pedagogía, cultura y poder con Henry Giroux y el lenguaje, el poder y la cultura con Peter McLaren y los "Fondos de conocimiento", así como Paulo Freire y quienes le interpretan en la perspectiva de la educación y su nexos con el contexto sociocultural; fueron claves para comprender y hacer un escrito que fue presentada en la red RPZM y ampliamente difundida entre quienes coordinan los procesos PPD en la ciudad⁹. A pesar de estos valiosos aportes conceptuales, seguía inquieta porque consideraba que lo pedagógico y lo educativo en los procesos de PPD era más amplio que lo estipulado en un currículo para una escuela de liderazgo o de ciudadanía, la cotidianidad vecinal mostraba que la educación es una praxis social no únicamente direccionada por la institución formal, como tampoco es *informal*. Aún desconozco perspectivas educativas que aborden lo social sin que la fuente sea o de tipo ciudadano o de corte escolar institucionalizado. No obstante, los aportes del filósofo Andrés Klaus-Runge me permitieron acercarme mediante el análisis pedagógico, a lo que podría ser la pedagogía decolonial.

En igual forma, los discursos y prácticas en la cotidianidad vecinal de la comuna seis desde el vivir bien, estar-bien y vivir mejor emergían para ponernos en crisis definitiva acerca de lo que habíamos acostumbrado a representar como "habitantes" y "el vivir" en un territorio. Lo más drástico del cambio en mi rol de investigadora fue relacionarme con sus líderes como mujeres y hombres con una historia más amplia que la del liderazgo comunitario. Recorrer en su compañía nuevamente los barrios y tener otras conversaciones acerca del vivir allí, fue una experiencia contradictoria en mi vida y en la de ellos y ellas. Esto llevó inclusive a replantear la relación con algunos y algunas. Sin embargo, quisiera destacar que

⁹ Los planteamientos de estos pensadores son abordados en el segundo capítulo de la tesis

efectivamente, en gran medida conocían de las carencias o problemas para ser planteados en las negociaciones con los agenciantes, se especializaban en un campo de conocimiento porque ello les garantizaba una cierta efectividad, pero las otras facetas de sus vidas eran subalternizadas con el *desarrollo*. Planteada la discusión al respecto, se produjeron cambios en nuestras relaciones a veces de cercanía distinta a veces de alejamiento. Lo interesante fue el replanteamiento de las relaciones y el surgimiento de otras nuevas entre los habitantes de estos sectores y barrios.²⁰ Me concentré con fervor en el conocer viviendo para comprender el vivir bien. Por la literatura latinoamericana supe que estos discursos estaban inscritos en movimientos indígenas, afrodescendientes, antisistémicos, contruidos desde la práctica. En gran medida, aunque empleaban el lenguaje del *desarrollo* o la democracia, sus posturas eran claramente antisistémicas y decoloniales²¹.

El año 2009 fue un importante momento para conocer otras experiencias de Latinoamérica, las cuales, desde el vivir bien, buen vivir, estar bien y comunalidad se estaban gestando silenciosamente desde hace muchos siglos y explícitamente desde hace dos décadas. Los aprendizajes que tuve con las tecnologías apropiadas en Oaxaca; el trabajo de la Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca -CMPIO-; el sentido y práctica de la educación con las Universidades de la tierra en Oaxaca y Chiapas; las prácticas sanativas del pueblo Otomí, Mazahuas y de otras comunidades originarias que aprendí con el maestro Eduardo Sandoval-Forero, el liderazgo colectivo con la filosofía y práctica de la comunalidad, la autonomía y la resistencia del movimiento neozapatista, entre otras; así como la visibilización del vivir bien y el buen vivir en las nuevas constituciones de Ecuador y Bolivia, daban cuenta de una interesante fuerza antisistémica en Latinoamérica con bastantes matices. Si las prácticas eran de por sí un desafío para quien ha sido formado en la ciencia moderna, los textos escritos lo eran aún más porque son lenguajes *otros* y el sólo lugar que ocupa una palabra u otra en una oración, la

²⁰ El sector territorial aparece como un lugar de identidad histórica y cultural que se asume por la forma como se accedió a la tierra para vivir en la ciudad. Generalmente es invisibilizado en función del barrio o de la comuna y ello emergió por las implicaciones que tiene en la vida social del territorio.

²¹ Un importante ejemplo de este tipo de movimientos es la Asamblea Popular de los Pueblos en Oaxaca APPO. Sugiero consultar también el texto de Immanuel Wallerstein (2004) "Capitalismo histórico y movimientos antisistémicos".

conversación con la anécdota, el tratamiento riguroso de los conceptos, sin rigidez ni certeza, la ruptura con los dualismos, en fin, la crisis en mi forma de situarme en el mundo no se hizo esperar. Varios hombres y mujeres de los barrios y sectores de la comuna seis lo comprendían bastante más fácil que yo. En el grupo de investigación de la ciudad, paradójicamente fue más difícil para los líderes y lideresas comunitarios y los estudiantes.

En el contexto urbano y ciudadano, los discursos y prácticas del vivir bien son un reto para la comprensión de la diversidad cultural, pero lo interesante es que emergen como cosmogonías para establecer otros diálogos entre todos los hombres y mujeres que por diferentes motivos comparten un territorio. La interculturalidad, constituía un campo de estudio bien problemático, porque podría entenderse como lo plantea las Naciones Unidas (2005) y la Unesco (2009) desde una perspectiva funcional o de *inteligencia cultural*, pero también emergía con una postura crítica con Pablo Dávalos y Catherine Walsh en Ecuador, Javier Medina en Bolivia, El filósofo residente en USA Walter Mignolo y la corriente de la filosofía intercultural impulsada por el maestro Raúl Fornet-Betancourt cubano residente en Alemania, las cuales dan cuenta de estos debates. Entonces la interculturalidad requería ser contextualizada en un tipo de territorio particular, el urbano ciudadano, mostrar un poco desde dónde podría ser el diálogo intercultural - decolonial y cómo podría ser la educación y la pedagogía.

3. CIERRE DE LA INVESTIGACIÓN Y ESCRITURA DE TESIS 2009-2010

Este periodo estuvo vigente desde el 2007 porque la relación entre presentar avances, discutirlos y su escritura hicieron parte de todo el proceso investigativo. Los años 2009 y 2010 fueron para cerrar la investigación y hacer la escritura final de la tesis. Me quiero referir por lo tanto, a los cambios que sucedieron en el rol, los resultados de lo investigado y el papel de la escritura en las posturas que fui asumiendo progresivamente. La intención es que esta tesis que tiene en sus manos,

la dimensión no como un texto preparado para un compromiso académico, sino como una parte y dentro de un proceso más amplio y complejo.

Me decía mi tutor de doctorado el antropólogo, profesor de origen estadounidense, radicado en Colombia Robert Dover que seguramente yo habría cambiado más que las mujeres y hombres con quienes compartí estos años en la comuna seis. Efectivamente, le dije que sí. Puede ser que hayamos cambiado sólo que a nuestra manera. Lo importante para destacar es que mis posturas si fueron cada vez más abiertas para decir lo que pensaba, sentía y veía y ello posibilitó otros diálogos que nutrieron significativamente los textos escritos donde sintetizaba lo investigado. Otro cambio fue la posibilidad que tuve de vincularme en procesos educativos que se realizaron allí en la comuna seis y en la ciudad desde una postura crítica y decolonial frente a la educación. Esto fue por los encuentros para presentar los avances de la investigación, compartir lo conocido en Latinoamérica y por la permanente circulación de textos escritos por muchos de los autores citados, lograron que las perspectivas asumidas no fuesen un asunto de un investigador o investigadora que busca datos, los interpreta y los devuelve, sino que de una u otra forma estas reflexiones hicieron parte de nuestros diálogos cotidianos como también de espacios de debate más formalizados.

Por su parte, en la presentación de avances quise establecer otros puentes de comunicación, tal como se había logrado con el proceso investigativo. Más que preocuparme el asunto de la validación de los datos, lo importante era que fuese significativo, es decir, pertinente para las mujeres y hombres que vivían en estos territorios y para las organizaciones comunitarias, las Ongs, el gobierno municipal, las instituciones educativas y el sector académico. El mayor nivel de responsabilidad ha consistido en cómo hacer para que las voces que emergieron en la investigación pudiesen dialogar en la escritura. En este sentido, no se puede pasar por alto que el texto construye realidades por eso es pertinente la alarma encendida de hasta donde llega "mi incidencia en el proceso de comunicación establecido" (Quiroga, 1999: p.33).

Siempre supe que entre la enunciación, la interpretación y la traducción se debe tomar posturas, decisiones de hasta dónde se quiere llegar, qué lugar ocupará uno mismo en ese diálogo, qué voces serán las del texto, qué tipo de lenguajes, a quién va dirigido y principalmente, el papel que cumplirá el escrito cuando hacemos parte de lo mismo que investigamos por ello "ningún texto puede tener un significado completamente fijo" (Coffey y Atkinson, 2003: p.139). Desde esta perspectiva, fue posible juntar presentación de avances y escritura.

Presentar los avances en la comuna seis, a finales del año 2007 fue motivado para dirimir el conflicto que existía entre quienes lideraron el proceso de PPD "Sendas" y quienes actualmente hacían lo suyo en el proceso de PPD "Construyendo Ciudad". Este encuentro con música, comida e historias permitió aflorar los malestares entre ellos y ellas. Si bien quizá no se resolvieron todos los disgustos porque hay cosas que no se nombran, por lo menos se facilitó dirigir la atención, con los avances presentados, hacia sus barrios y la necesidad de unirse para mejorar sus vidas.

En el año 2008 planeamos otra reunión con el apoyo de la Corporación Picacho con Futuro, una organización comunitaria representativa de la comuna y en esta ocasión como la reflexión era acerca del conocimiento local, las soluciones que se diseñaban e implementaban, la participación que se promovía, la educación que se hacía, las relaciones con la ciudad y las múltiples facetas de la cotidianidad vecinal; optamos por construir con los mapas, letreros, fotografías y testimonios. Hicimos un recorrido por los tres escenarios de la investigación expuestos en papel para luego pasar a un salón a conversar acerca de las interpretaciones que ello suscitaba. Este encuentro logró volver al líder o lidereza a la vecindad y quienes no eran líderes dimensionaron lo importante de su labor en lo que daba sentido al territorio.

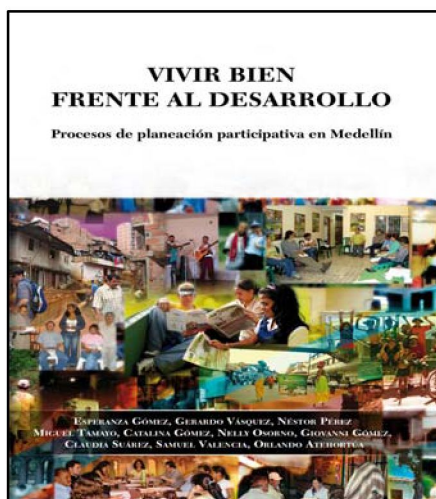


Finalmente en el año 2009 realizamos una tertulia y allí revisamos el texto escrito que yo había elaborado con los datos de la investigación y un primer nivel de interpretación de la información. De esta manera sintetizamos lo investigado. En este escrito, la intencionalidad fue presentar los



discursos y las prácticas del vivir bien y del *desarrollo* cuando ocurría la interacción entre agenciantes y habitantes a nivel local y global desde una perspectiva crítica decolonial en doble sentido: enfrentar la negación a que han sido sometidos seres otros y discursos otros por la práctica del colonialismo interno, es decir, la reproducción que como agenciantes hacemos del ejercicio del poder en la geopolítica mundial para afianzar la condición de subdesarrollados, pero también, llamar la atención hacia lenguajes otros y prácticas otras que pueden permitir situarnos desde otro lugar para la transformación social. Como menciona Catherine Walsh (2005), acerca de la decolonialidad

Su meta no es la incorporación o la superación (tampoco simplemente la resistencia), sino la reconstrucción radical de seres, del poder y saber, es decir, la creación de condiciones radicalmente diferentes de existencia, conocimiento y del poder que podrían contribuir a la fabricación de sociedades distintas (p.24)



En el año 2009, quienes estábamos vinculados en la RPZM con la investigación de ciudad, realizamos un encuentro en el que invitamos habitantes, servidores públicos, docentes y estudiantes, delegados de Ongs, entre otros. Elaboramos un sonoviso con nuestras voces, imágenes y testimonios de habitantes de los corregimientos y las comunas así como algunas citas de autores. La interpretación fue de segundo nivel y enfatizamos la relación global-local. El discurso institucionalizado del *desarrollo* puesto en práctica en la ciudad y su interacción con las perspectivas

de vida local comunal y corregimental fueron el centro de los planteamientos frente al ejercicio del poder en la configuración de identidad, lo que se definía como conocimiento válido, los estilos de vida predominantes, la coexistencia de diversas educaciones y la incidencia que finalmente podían lograr los procesos locales para construir su territorio con autonomía y en interacción simétrica con la ciudad. A finales del mismo año, hicimos otro encuentro para entregar un texto escrito con las interpretaciones del equipo, los aportes que habían realizado en el anterior encuentro y los que habían surgido de las reuniones con dirigentes de las organizaciones vinculadas en esta investigación. Luego, a comienzos del año 2010 realizamos conversatorios en cada una de las comunas y corregimientos con mujeres, hombres, autoridades de gobierno, entre otros. En la comuna seis fue una oportunidad muy importante para preguntarnos ¿Cuáles serían las condiciones que se requieren para que la relación entre líderes, liderezas, habitantes y representantes de instituciones se logre reconocer las diferentes expectativas frente a como vivir en los barrios y la ciudad sin que prevalezcan unas sobre otras? Este diálogo fue bastante concurrido y aportó en términos de interculturalidad.

Durante el periodo del doctorado la escritura fue la posibilidad para hacer circular mis reflexiones acerca del *desarrollo*, la educación y la interculturalidad. Estas, nutrieron tanto el debate local como internacional en tanto participé. Por eso, la tesis constituye un tercer nivel o interpretación densa (Guber, 2001) porque se busca poner en diálogo lo aprendido durante la investigación con los aportes teóricos y mi propia reflexión de ellos. Así mismo, este diálogo circular ocurre entre tres espacios geográficos: la comuna seis, la ciudad y Latinoamérica. El núcleo desde donde emerge la reflexión es el *desarrollo* que se promueve con la planeación participativa. A partir de allí la educación y la interculturalidad son los campos de interpretación para re-significar y explorar otras opciones paradigmáticas. Le caracteriza también la complementariedad teórica de diferentes disciplinas porque si bien he buscado ser rigurosa situando los discursos en su contexto disciplinar "las disciplinas académicas y los límites entre ellas son arbitrarios. No hay nada inherente al mundo que dicte la existencia independiente de..." (Coffey y Atkinson, 2003 p.184)

Esta tesis concreta mi proceso de doctorado, está escrita desde una perspectiva crítica decolonial porque intento tomar distancia del pensamiento crítico que fue construido en las décadas pasadas dentro de la postura eurocéntrica. Coincido con Aníbal Quijano (2003) que esta situación "condujo al desencuentro entre el imaginario crítico, la experiencia social concreta y la teoría social" (p.57) por esto, la derrota de este imaginario crítico ocurrió, porque no logró encontrar asidero propio, es decir, enraizarse con los procesos históricos de cada región y construir desde allí los ideales emancipatorios. Con esta tesis pretendo aportar a los debates contemporáneos de la crítica social en cuando a situar el desarrollo en un contexto hegemónico, replantear el conocimiento científico como única vía para comprender las dinámicas sociales, aportar al diálogo de las diversas educaciones que existen en los territorios y contribuir al debate de lo intercultural desde una perspectiva decolonial.

El planteamiento central de esta tesis es que la participación como estrategia empleada en la interacción entre agenciantes y habitantes en un territorio determinado, en este caso urbano-ciudadino, con la finalidad de generar procesos de autonomía local que conlleven a rupturas con el discurso dominante del desarrollo y la planeación verticalista, no logra su cometido, porque la fuerza hegemónica del desarrollo radica en su nexa con el progreso moderno a partir del cual, el economicismo se mantiene y logra soslayarse a través de discursos renovados o enfoques de desarrollo, adjetivaciones que mantienen el "ideal" de un mundo más humano, justo y en equilibrio con la naturaleza. De esta manera, queda intacto el sistema mundo, la naturalización del mercado capitalista como la única relación posible con lo económico en la sociedad, la ciencia como única vía de conocimiento válido y la democracia como única forma válida de gobierno. Así mismo, la educación que se promueve en estos procesos de planeación participativa ha cumplido el papel de conservar y reproducir este universalismo hegemónico. Por lo tanto, el atrapamiento en el discurso del desarrollo conlleva a que el legado colonial moderno sea trasladado a las prácticas locales de *desarrollo*. En éstas, el conocimiento es empleado para que las poblaciones puedan ser ubicadas en la geopolítica mundial como subdesarrolladas, en vía de desarrollo o desarrolladas- y a partir de allí construyan sus ideales y prácticas de transformación social. En

síntesis, las rupturas con el paradigma hegemónico del desarrollo parecen provenir de concepciones y prácticas del vivir que surgen dentro, fuera y en los márgenes de éste, nombradas como buena vida, vivir bien, buen vivir, estar bien o estar en comunalidad con el territorio. Estas, se hallan fuertemente conectadas con epistemes y cosmovisiones de vida ancestral que pueden, de ser reconocidas, respetadas siempre y cuando se frene su aniquilamiento y se logre el diálogo intercultural descolonizado, asumiendo prácticas políticas, educativas y culturales que para su construcción deriven de otras relaciones en el vivir de los territorios.

Este planteamiento es sustentado en tres capítulos. El primer capítulo centra su atención en la finalidad contrahegemónica que tienen los procesos de planeación participativa, la cual consiste en construir alternativas autónomas al *desarrollo* institucionalizado universalmente. A lo largo del texto, se muestra como la fuerza hegemónica del *desarrollo*, construida mediante la dominación y el consenso, no cede con estos procesos participativos, porque aunque se emprenden con perspectiva contrahegemónica, el vínculo intrínseco del desarrollo con el progreso moderno configura un legado colonial que se refuerza en los discursos y prácticas locales cuando interactúan agenciantes y habitantes para generar conocimiento local del territorio y a partir de allí proyectar la vida deseable, a través de soluciones que se espera sean implementadas mediante la participación y las estructuras previstas para ello. De esta manera, la presencia o manifestación de múltiples subalternidades da cuenta del cercamiento del *desarrollo*, su afianzamiento hegemónico como paradigma social globalizante y la invisibilización de otros conocimientos y modos de vida.

El segundo capítulo es la interpretación pedagógica de la educación en el contexto hegemónico del *desarrollo* cuando, desde los procesos de planeación participativa, ésta se promueve como estrategia central para formar los liderazgos (agentes) que requieren las transformaciones del territorio. Las concepciones pedagógicas y las prácticas educativas indican un fuerte vínculo con la educación institucionalizada. La pedagogía crítica y la educación popular han permeado los discursos y las prácticas educativas en estos procesos participativos. Sin embargo, la tendencia hacia la formalización, señala una fuerte sujeción a universales modernos desde los

cuales, se ejerce poder asimétrico en el saber y en el ser, para ubicar a quienes habitan estos territorios dentro de la geopolítica y geocultura mundial como subdesarrollados o en vía de desarrollo. Este universalismo conlleva a que los sujetos educados desde esta condición, orienten sus perspectivas de asenso social a partir del afianzamiento en el poder ideológico del desarrollo y los patrones de la cultura moderna occidental y eurocéntrica, con impactos sustanciales en la relación con sus comunidades.

El tercer capítulo parte de reconocer que la modernidad ha generado avances tecnológicos y científicos nunca antes vistos. La aldea global es una realidad y el desarrollo se afianza cada vez más como progreso económico desde el cual se configura la vida social. Con igual ímpetu, el empobrecimiento aumenta por la cooptación e invisibilización de las expresiones de vida que no encajan. El sistema parece colapsar y mientras tanto, los organismos multilaterales de ayuda al desarrollo consideran que son simples correctivos los que se requieren. Las mediciones aumentan con el afán de controlar el patrón de vida y conservar la promesa del desarrollo.

Se trata de una promesa truncada y ya no se trata de continuar en busca del principio unificador tal como lo denomina Gustavo Esteva (1996), sino de escuchar otras voces que le plantean críticas a su promesa humanista o que se hacen visibles como cosmogonías otras que replantean lo que es vivir bien en un territorio. Estas emergen desde dentro y desde los márgenes de aquellos territorios en donde el ser y la sociedad unidimensional no bastan para vivir bien. Son mucho más que expresiones multiculturales, invitan a revisar los planteamientos ontológicos, epistemológicos y políticos de nuestra formación y nuestra interacción con el mundo.

El contexto urbano-citadino, donde se han realizado estos procesos de planeación participativa, muestra su gran diversidad en concepciones y modos en el vivir que instan al diálogo intercultural cuando estas comunidades locales interactúan con el Estado, la academia, las ONGs, la clase política, el sector privado y sus propias organizaciones. Estas diversidades en el vivir sientan las bases para la

interculturalidad. No obstante, es diferente cuando ésta se adscribe en el *desarrollo* como interculturalidad funcional a cuando, desde la perspectiva crítica de la cultura y lo intercultural nos acerca como ámbito posible de reflexión y acción transformadora.

El texto no entrega fórmulas pero si se identifica con la crítica intercultural decolonial principalmente porque es urgente replantear los procesos sociales, incorporar el saber y la educación como parte de la cotidianidad de la vida para juntar lo que la modernidad ha separado: saberes otros, educaciones otras, seres otros en conexión con la vida posible de ser vivida en sus múltiples y diversas manifestaciones. Desde esta perspectiva, la pedagogía en procesos sociales urbanos puede ser intercultural y decolonizada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre-Baztán, A. (1995). *Etnografía: metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Bogotá, Colombia: Alfaomega Colombiana S.A.
- Anisar-Rahman, Mohammad. (1991). El punto de vista teórico de la IAP. En Fals-Borda, Orlando y Otros. *Acción y conocimiento: como romper el monopolio con la investigación acción participativa*. (pp.21-50). Bogotá, Colombia: Cinep.
- Bordieu, Pierre. (1991). *El sentido práctico*. Madrid, España: Taurus
- Coffey, Amanda y Atkinson, Paul. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos: estrategias complementarias de investigación*. Medellín, Antioquia: Universidad de Antioquia.
- De Certeau, Michel. (2000). *La invención de lo cotidiano I Artes de hacer*. México D.F: Universidad Iberoamericana e Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- De Certeau, Michel. (2006). *La invención de lo cotidiano 2. Habitar, cocinar*. México D.F: Universidad Iberoamericana e Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Geertz, Clifford. (1995). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Gedisa

- Guber, Rosana. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá, Colombia: Norma
- Fals-Borda, Orlando. (1987). *Investigación Participativa*. Montevideo, Uruguay: Instituto del Hombre y Ediciones de la Banda Occidental.
- Fairclough, Norman. (2003). El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias sociales. En Wodak, Ruth y Meyer, Michael. (Comp.). *Métodos de análisis crítico del discurso*. (pp.179-204). Barcelona, España: Gedisa.
- Heller, Agnes. (2002). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona, España: Península
- Martínez, Miguel. (2000). *La investigación cualitativa etnográfica en la educación*. Bogotá, Colombia: Círculo de lectura alternativa Ltda.
- Meyer, Michael. (2003). Entre la teoría, el método y la política: la ubicación de los enfoques relacionados con el ACD. En Wodak, Ruth y Meyer, Michael. (Comp.). *Métodos de análisis crítico del discurso*. (pp.35-61). Barcelona, España: Gedisa.
- Pardo-Abril, Neyla. (2003). Análisis crítico del discurso y representaciones sociales: un acercamiento a la comprensión de la cultura. En Berardi, Leda (Comp.). *Análisis crítico del discurso: Perspectiva latinoamericana*. (pp.43-64). Santiago de Chile: Frasis
- Quiroga, Marcela. (1999). La escritura en la investigación etnográfica...algo más que escribir. *Revista Urgan*, (6), 3-12
- Wodak, Ruth, (2003). De qué trata el análisis crítico del discurso (ACD). En Wodak, Ruth y Meyer, Michael. (Comp.). *Métodos de análisis crítico del discurso*. (pp.17-34). Barcelona, España: Gedisa.
- Van-Dijk, Teun. (2003). *Prólogo*. En Berardi, Leda (Comp.). *Análisis crítico del discurso: perspectiva latinoamericana*. (pp.9-12). Santiago de Chile: Frasis
- Van-Dijk, Teun. (2003). La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso un alegato a favor de la diversidad. En Wodak, Ruth y Meyer, Michael. (Comp.). *Métodos de análisis crítico del discurso*. (pp.143-178). Barcelona, España: Gedisa.
- Walsh, Catherine. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial: reflexiones latinoamericanas*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.

Wallerstein, Immanuel. (1984). *El moderno sistema mundial II*. México DF: Siglo veintiuno editores.

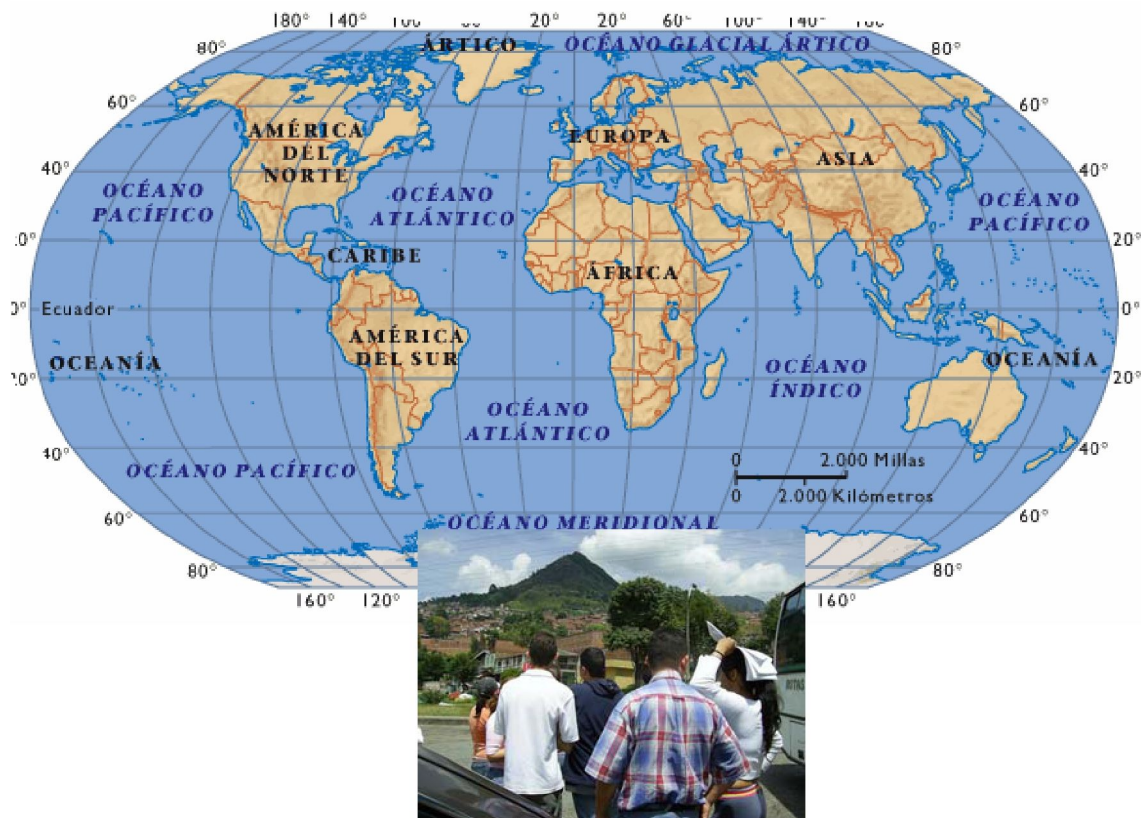
Wallerstein, Immanuel. (1998). *El moderno sistema mundial III*. México DF: Siglo veintiuno editores.

DOCUMENTOS

Corporación Picacho con Futuro. (2005). *Actualización del diagnóstico de la comuna seis parte alta*. Documento digital. Archivo institucional.

CAPÍTULO I

HEGEMONÍA, CONTRAHEGEMONÍA Y SUBALTERNIDADES EN EL DESARROLLO



Tomada de: <http://www.janeleft.iespana.es/paises/recursos.htm>

PRESENTACIÓN

En la década del noventa del siglo XX, cuando comenzaron los procesos de planeación participativa en la ciudad de Medellín-Colombia como medio para la consecución del desarrollo, el paradigma del desarrollo llevaba cinco décadas operando en el mundo y por más de dos siglos venía empleándose como concepto homólogo de progreso y evolución (Nisbet, 1980). Abordaré el desarrollo como paradigma que surge en el escenario mundial desde la perspectiva occidental y condicionado por un contexto geopolítico de posguerra. Al igual que lo que ocurre con la ciencia y tal como fue abordado por Tomás S. Kuhn en su libro "la estructura de las revoluciones científicas", publicado por primera vez en 1962, los paradigmas son "realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica" (2004: p.12).

Desde esta perspectiva, ubicar el desarrollo como paradigma implica reconocerle características en este sentido como son: la definición de modelos, problemas y métodos, que le permiten una duración importante en el tiempo; una cierta incompletud para que quienes se insertan en este campo puedan seguir resolviéndolo o delimitándolo y; un compendio de leyes, teorías e instrumentos que le normalizan, es decir, le institucionalizan socialmente. Ahora bien, el desarrollo, al igual que ocurre con los paradigmas científicos, requiere de hombres y mujeres, en este caso agenciantes que aprendan las bases de este campo a partir de modelos concretos a fin de generar pocos desacuerdos y, tal como ocurre en la ciencia, un compromiso y consentimiento para ser llevado a la práctica, convirtiéndose en requisito para "la génesis y la continuación de una tradición particular" (p.34). En este caso del desarrollo en sus múltiples enfoques o adjetivaciones.

El desarrollo es abordado como hegemonía desde la perspectiva gramsciana, en tanto se ha constituido "no como un polo de consentimiento en contraposición a otro de coerción, sino como una síntesis en si misma de consentimiento y coerción"

(Anderson, 1978: p.42), empleando para ello medios sutiles y una renovación constante en su ideología:

Se ejerce fundamentalmente a través de la producción de un modo de vida - en el que las prácticas vinculadas a la producción económica ocupan un lugar clave - donde las prácticas habituales, íntimamente ligadas a lo que llamamos cultura, inscritas en la misma textura de la experiencia cotidiana, van a producir efectos decisivos sobre la manera en que esa sociedad percibe y reproduce una visión del mundo, de los objetos, de los hombres y de la historia. Es decir: una sociedad produce simultáneamente las formas de la vida práctica y las justificaciones teóricas que dan cuenta de las mismas (Alapín y Mariano, 1998: p. 2)

En este sentido, este primer capítulo tiene la finalidad de mostrar como el desarrollo en su hegemonía universal logra dismantelar ideales contrahegemónicos que surgen en contextos locales y territorios que son planeados participativamente. La permanencia en la subalternidad y sus variadas expresiones enseñarán que la voluntad emancipatoria es insuficiente cuando la hegemonía conlleva legados coloniales que determinan preguntas tales como ¿qué es lo que se conoce del territorio?, ¿cuáles son las perspectivas desde las que se proyectan los ideales de vida?, ¿qué tipo de soluciones implementar? y principalmente ¿quiénes son los escogidos para tales propósitos con la participación? El capítulo es un aporte a la deconstrucción de este paradigma en tanto, como lo demuestran los sucesos en el mundo, el desarrollo ha sido funcional al sistema económico capitalista que no ha logrado mejorar las condiciones que le dieron legitimidad, además, mediante modulaciones discursivas ha logrado mantener incólume y hasta naturalizar condiciones de exclusión, exterminio de la naturaleza e invisibilización de diversos modos de vida que, al no encajar en éste patrón paradigmático, han sido arrasadas o transformadas a favor de éste.

Considero que este paradigma puede ser cambiado debido a que, analógicamente con lo que plantea Kuhn "ha dejado de funcionar adecuadamente en la exploración de un aspecto de la naturaleza, hacia el cual, el mismo paradigma había previamente mostrado el camino" (pp. 149-150). Para tal fin, será preciso comprender el desarrollo como paradigma cuya hegemonía está inscrita en un contexto mayor a nivel histórico y como parte de un legado colonial del cual es

difícil librarse como no sea descolonizando aquellos ámbitos de la vida en los que hemos sido colonizados.

Acorde a lo anterior, este capítulo comienza ubicando los discursos del desarrollo en el contexto latinoamericano para la década del noventa siglo XX y las discusiones que han dado lugar a nuevas adjetivaciones de éste. Seguidamente, se indica como la transformación que presentan las ciudades latinoamericanas hace parte de un vínculo inherente entre desarrollo-urbanización y modernidad que ha consolidado aún más la hegemonía del desarrollo en su perspectiva universalista. En este contexto, Medellín-Colombia construye su imagen de ciudad moderna y desarrollada a la que no cesan de llegar migrantes en busca de oportunidades, a pesar de las desigualdades sociales que se generan; dando origen así a nuevos asentamientos humanos en donde se continúa afianzando la hegemonía del desarrollo, mediante el relacionamiento de sus habitantes con la institucionalidad estatal, social y política de la ciudad. Sin embargo, contradictoriamente con la planeación participativa se renuevan los ideales emancipatorios contrahegemónicos de agenciantes y habitantes quienes convierten esta estrategia en proceso social de carácter local, tal como ha sucedido con Senderos de desarrollo "Sendas"(1994-2005) y "Construyendo Ciudad" (2006-2008), realizados en la comuna seis -Doce de octubre- de Medellín. El capítulo cierra con la interpretación que haré de las subalternidades que se manifiestan con la hegemonía del desarrollo cuando se conoce el territorio; cuando se proyectan los ideales de vida y; cuando se diseñan soluciones para ser implementadas mediante la participación. Subalternidades que se ubican como parte de un legado colonial que subyace en estas prácticas participativas y que por lo tanto mantienen la hegemonía del desarrollo.

1. HEGEMONÍA DEL DESARROLLO EN LOS NOVENTA -SIGLO XX-

El paradigma del desarrollo emergió en el siglo XX como renovación del ideal de progreso occidental moderno. A partir de la década del cuarenta comienza un proceso de institucionalización y la búsqueda de unificación en tanto intenta copar todos los ámbitos de la vida. En Latinoamérica, para la década del los noventa, los

discursos y prácticas del desarrollo cuentan con una importante base institucional en la que intervienen organismos internacionales que determinan los criterios y las políticas de la ayuda; una amplia producción literaria de intelectuales y; el compromiso de gobernantes, organizaciones sociales y comunitarias unidas a través de enfoques que buscan el principio unificador e integrador de éste.

La ubicación que Arturo Escobar hiciera del desarrollo, en su libro "La invención del Tercer Mundo" en 1996, continúa vigente, al situarle como campo de representación desde el cual las sociedades norteamericana y europea han definido lo que ha de ser de todos los pueblos del mundo, aprovechando las condiciones de desigualdad en el poder que les permitía intervenir sobre otros y una imaginación geopolítica que ha dominado los significados de éste para producir diferencias, subjetividades y órdenes sociales a través del conocimiento, las prácticas y las subjetividades fomentadas por éste (pp.23-33).

Este paradigma se renueva en sus discursos mediante enfoques y en sus prácticas en contextos como el latinoamericano y ciudadano de los noventa. La hegemonía de este paradigma se mantiene:

Como algo que opera no sólo sobre la estructura económica y la organización política de la sociedad, sino además, específicamente, sobre el modo de pensar, sobre las orientaciones teóricas, y hasta sobre el modo de conocer (Gruppi, 1978: p.2).

Ha sido precisamente la expectativa del desarrollo lo que ha ocasionado que diversos conglomerados humanos, expulsados del campo por múltiples motivos y atraídos además por la vida moderna, hayan llegado a las ciudades y, a su vez, hayan ocasionado un desbordamiento de la capacidad de respuesta de éstas. En las periferias se han conformando los nuevos barrios que paulatinamente han sido incorporados en la lógica del desarrollo urbano, tal como ocurrió con quienes poblaron y transformaron los territorios correspondientes en la actualidad a la comuna seis -Doce de Octubre. Allí la hegemonía del desarrollo se afianza en la transformación de los barrios y la adaptación de sus habitantes a la vida urbana.

DISCURSOS DEL DESARROLLO EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO

En la década del noventa el desarrollo continuó su hegemonía a partir de la reacomodación económica que hizo el sistema capitalista en los años setenta, luego de la crisis petrolera mundial. Así mismo, mediante la ampliación y recreación internacional de su discurso ante las constantes críticas provenientes de diversos sectores y lugares del mundo. En Latinoamérica, el desarrollo económico continuó y continúa afianzándose a través de formas discursivas que lo renombran como desarrollo a escala humano, sostenible, endógeno, cultural, entre otros. El discurso del desarrollo logra hegemonizarse a través de los siguientes pilares:

- 1) Reconfiguración de los objetos del desarrollo a través de datos reales.
- 2) Cambios en la tipificación que se hace de los grupos humanos a quienes se dirigen las acciones del desarrollo.
- 3) Ajuste de la filosofía de vida lograda con el desarrollo, la cual generalmente es reducida y popularizada como slogan.
- 4) El planteamiento de estrategias que siempre lucen innovadoras, pero que finalmente logran mantener inmóviles el crecimiento económico; el desarrollo científico y tecnológico y; el logro de ciertos estándares de vida.

La institucionalidad del desarrollo continuó soportada también en la actividad de los organismos internacionales de ayuda, los cuales generaron un férreo control de este paradigma occidental a través de informes, investigaciones, publicaciones, instalación de sedes institucionales en los países para la ayuda técnica y la cooperación económica en diversas formas y niveles.

Esta fuerza del crecimiento económico y la idea de la consecución de mejores niveles de vida, como ideario logrado en el siglo XX, tiene raíces que datan de los siglos XVIII y XIX cuando la idea de progreso fue conduciendo a la economización de la sociedad. Según Robert Nisbet (1981) en el siglo de las luces Voltaire escribió repetidas veces que "el comercio, la libertad y el progreso eran inseparables"

(p.251) y en esta fe renovada contribuyeron pensadores como Condorcet, Saint Simón, Comte, Hegel, Marx y Spencer; posteriormente se unieron teóricos economistas como John Maynard Keynes, Joseph Schumpeter, Alvin Hanser, Stuart Mill, Evsey Doma, Marshall, Walras y otros (Okun y Richardson, 1964) quienes universalizaron la confianza en el desarrollo mediante teorías, modelos y formas de producir crecimiento económico bajo el supuesto que éste generaría bienestar individual y social.

Desde el desarrollo económico la superación de la pobreza se constituye en el objeto que soporta su legitimidad ética. Prácticamente todos los informes del Banco Mundial -BM- sobre desarrollo mundial se sustentan en el tema de la superación de la pobreza, también se realizan informes por regiones y balances en materia de política pública. La Organización de las Naciones Unidas-ONU- también dedicó el informe de 1997 al análisis de este tema, el Fondo Monetario Internacional -FMI- en su revista "Finanzas y Desarrollo" le dedica varios ejemplares.. Pero todas estas reformulaciones poco modifican el indicador base, es decir, la elevación del Producto Interno Bruto Nacional (PIB) y el nivel de ingresos promedio por habitante o Ingreso Per-Cápita en su relación con las líneas de pobreza en las que el establecimiento de lo *mínimo* cobra mucha importancia.

El supuesto filosófico con el que se justifica el crecimiento económico se resume en que la elevación de los ingresos conduce al aumento en los niveles de consumo y por ende la economía continuará su crecimiento estable y los pobres tendrán acceso a mejoras en su bienestar, llegando a tener incluso posibilidades de incorporarse en la competencia del mercado. Así mismo, la pobreza continúa como objeto de estudio de expertos del desarrollo y su medición se ha ido ampliando por parte de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de las Naciones Unidas para la agricultura y la alimentación (FAO) y la Organización Mundial de la Salud (OMS) entre otras. Las organizaciones sociales especializadas en el tema continúan mostrando que la pobreza hace parte de un fenómeno más amplio, el de la desigualdad social "la pobreza globalizada, que no proviene de la falta de recursos humanos o materiales sino del desempleo, de la destrucción de

las economías de subsistencia y de la minimización de los costos salariales a escala mundial" (De Sousa-Santos, 2003: p. 176). También ha sido interpretada como la expresión de múltiples factores entre los cuales se encuentra la dicotomía entre desarrollo económico y desarrollo social, la necesidad de establecer un comercio justo, combinar la acción humanitaria con la acción política y en general crear otros indicadores de riqueza (Moro, 1999)

La década de los noventa, en términos de desarrollo económico, fue representada por los analistas como una época para la estabilización luego del auge logrado en las décadas sesenta y setenta y la posterior crisis y ajuste en la década de los ochenta. Como se recuerda, en estas primeras décadas el sector más dinámico fue la industria porque se incrementó la producción manufacturera y se diversificaron las líneas de exportación lo cual denotó una importante ampliación de la capacidad tecnológica y las relaciones internacionales como lo menciona Giovanni E. Reyes (2007) quien logra sintetizar los análisis del BM, la Comisión Económica para Latinoamérica (CEPAL) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) para los cuales, durante este periodo, los países de la región hicieron esfuerzos por fortalecerse en su capacidad competitiva a través de la creación de alianzas para el desarrollo económico: el Área de Libre Comercio Latinoamericana (ALIC) que incluyó a Brasil, Argentina, Chile, México, Paraguay, Perú y Uruguay (1960), el Mercado Común Centroamericano (MCCA) con Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Costa Rica (1961); y el Pacto Andino en donde estaban Colombia, Bolivia, Ecuador, Perú y Venezuela (1969). No obstante, si bien las políticas proteccionistas fomentaron la sustitución de importaciones para generar una economía local, fueron las políticas liberales las que motivaron la inversión foránea. Igualmente, fue continuo el predominio de la exportación de productos primarios y el bajo nivel de valor agregado a nivel tecnológico porque marcaron la dependencia económica de los países latinoamericanos hacia las economías del norte y su vulnerabilidad a las recesiones de los países más industrializados. Más adelante, en las décadas ochenta y noventa, todo este florecimiento industrial muestra sus costos económicos con la explosión de la deuda externa. La banca internacional mostró que la hegemonía implica dominación. Los ajustes impuestos por la banca internacional tuvieron como objetivos primordiales la estabilidad

macroeconómica; la inserción en el mercado internacional y; el crecimiento económico sostenible. Tales medidas, según la banca, se enfocaban a corregir el manejo de las políticas económicas nacionales; la expansión del gasto doméstico y; la estabilización de precios. Aún así, la crisis económica se evidenció en el comportamiento del Producto Interno Bruto (PIB) máximo indicador de desarrollo:

Entre 1982 y 1992 el PIB de la región se estancó, la inversión fija se redujo en cerca del 5 por ciento de la producción anual latinoamericana y el déficit regional en la cuenta corriente pasó de 3.7 por ciento del PIB en 1978-1981, a 2.1 por ciento [...] Colombia por ejemplo pasó del 4.9% (1978/1981) al 2.2% (1982/1984) (Reyes, 2007: pp. 13-16).

Este estancamiento en el PIB afectó sustancialmente no sólo la producción sino el empleo, los salarios y la balanza internacional por la devaluación de las monedas con el consiguiente impacto en la inflación pero, estas medidas de ajuste también tuvieron un impacto fuerte en la configuración del Estado latinoamericano puesto que el déficit fiscal que este presentaba se pretendió resolver con:

Ahorro y privatización en Argentina, Colombia, Costa Rica y Chile; en impuesto indirectos en el petróleo en Ecuador; en contribuciones de la seguridad social en Argentina y Uruguay; así como en aumentos de ciertas cargas fiscales en los casos de Colombia y Uruguay (Reyes, 2007: p. 18)

Si bien hubo algunas variaciones en el crecimiento económico per cápita en Latinoamérica debido al nivel diferenciado que presentaban los países de la región frente a la deuda externa así como en su comercio exterior y el déficit del sector público estatal, se encuentra que el acceso a los mercados europeos y norteamericanos continuó siendo la prioridad en las exportaciones que se sustentaban en la explotación intensiva de los recursos naturales y con niveles mínimos de adquisición de bienes industriales.

En este comportamiento económico de la región es importante mencionar el papel que ha jugado el Estado en el despliegue y ajuste del desarrollo económico. Este ha sido la figura política que con mucho esfuerzo los economistas se esfuerzan por ocultar:

El Estado no es solamente un aparato coercitivo, sino también hegemónico, es decir, que la burguesía capitalista ejerce su dictadura no sólo por medio de la coerción, a través del aparato policial, judicial, etc., sino además por medio de su hegemonía ideológica, con la cual neutraliza o influye de manera determinante en todo un conjunto de fuerzas (Macciocchi, 1975: p. 131)

Este falso dilema entre economía y Estado que corresponde a tradiciones filosóficas pregonadas desde el siglo XVIII con la libertad individual y la autonomía tal como lo expresaba Turgot y la libre empresa como luego fue planteada por el economista Adam Smith, quien insistía que, el Estado sólo podía cumplir tres funciones legítimas: la defensa de los ataques de los países extranjeros; la administración de la justicia y; el mantenimiento de las obras públicas que han de ser pocas y esenciales (citado por Nisbet, 1981: pp. 261-270) Esta cita la traigo a colación porque me parece importante superar la enorme fe que se tiene en el Estado moderno y en su carácter neutral puesto que la historia "ha dado incomparables ejemplos de heroísmo, altruismo y creatividad, pero también de cinismo, crueldad, destrucción humana y ecológica" (De Rivero, 2006: p. 19). No obstante, la fe en el Estado continúa, los empresarios capitalistas se valen de éste para subsidiar sus desequilibrios financieros o de otra índole, el común de los ciudadanos que reclaman el bienestar social "conjunto de condiciones de existencia y de disfrute de la vida, que, además de las condiciones materiales, son las condiciones sociales, culturales, espirituales y afectivas" (Álvarez, 1994: p. 16) porque confían en que el desarrollo puede ser superado en su énfasis economicista con la intervención estatal. Sin embargo, el que no se logre alterar la concentración de la riqueza es señal de una alianza implícita en esta hegemonía:

El sistema económico general de Latinoamérica ha demostrado que, a fin de funcionar, concentra beneficios y excluye de oportunidades a los sectores mayoritarios de la sociedad, lo que profundiza su condición de pobreza [económica], de marginalidad y de vulnerabilidad" (Reyes, 2007: p. 27)

Los organismos como la CEPAL, que fomentaron el desarrollo económico, también han cuestionado las disparidades que presentan las economías de la periferia o del sur para articularse al proceso expansivo de la industria promovida desde los países del centro. Desde una perspectiva estructuralista, mencionaban que el intercambio desigual generaba desarrollo desigual, "desequilibrio externo, el

desempleo de la fuerza de trabajo y el deterioro de los términos de intercambio" (Rodríguez, 1979: p. 1180). La perspectiva del desarrollo por etapas también fue cuestionada en Latinoamérica al incorporarse el carácter histórico que pudiesen tener los atrasos que presentaba la región como fruto de procesos de colonización y no simplemente como una etapa de la sociedad por la que necesariamente debían haber pasado todas las sociedades del mundo en la búsqueda de un estado superior de desarrollo (Furtado, 1964). No obstante, a pesar de la crítica, el desarrollo toma el carácter de bloque histórico que mencionaba Gramsci: éste se evidencia en la forma como el desarrollo mantiene su hegemonía como "una unidad de fuerzas sociales y políticas diferentes y tiende a mantenerlo unido a través de la concepción del mundo que ella ha trazado y difundido" (Gruppi, 1978: p. 18) porque la fe en el progreso humano garantiza que se mantenga la confianza en éste, así se le cuestione.

Con el crecimiento económico, mucho más en esta era del siglo XXI cuando en Latinoamérica y el mundo en general se dimensiona la exportación como una condición básica para alcanzar el desarrollo, va a aumentar la dependencia hacia la banca internacional a través de la deuda, tal como lo muestran las cifras de la CEPAL. En el año 2006 ascendía a 676 miles de millones de dólares y El FMI señalaba en su Informe de Octubre del 2007 que la deuda externa de Latinoamérica llegó a los 834 mil millones de dólares. (Hernández, 2008). En Colombia, por ejemplo, la deuda externa ascendió a 44.725 millones de dólares al cierre del 2007, un 11,5 por ciento superior al saldo reportado al finalizar el 2006, deuda que representa el 26 por ciento del PIB (Bocanegra, 2007). Mientras los capitalistas locales continúan en pos de los mercados trasnacionales y de mejorar la tecnología como principal dispositivo empleado para generar cambios en la economía doméstica hacia la exportación, la brecha continúa expandiéndose en el siglo XXI con los nuevos adelantos en la informática, la biotecnología y las comunicaciones satelitales. Aún así, muchos de nuestros científicos sociales continúan creyendo que el crecimiento económico es la base de la consecución del desarrollo a pesar de todos los impactos negativos que éste genera a nivel ambiental, social y cultural. Esta fe en el crecimiento económico está aunada a la creencia de que todo puede ser logrado con el mercado y las transacciones de

dinero. Múltiples son los ejemplos de proyectos de desarrollo basados en economía local que se perfilan para la competencia en el mercado cuando sabemos de las condiciones desiguales en que deben operar.

En los noventa confluyeron otros enfoques de desarrollo con antiguas agendas mundiales de movimientos sociales y diversos estamentos sociales que generan oleadas de protesta y demanda de acción frente a los efectos devastadores de la naturaleza con el desarrollo. Con cada nuevo discurso se renueva la fe pero, como mencionaba Arturo Escobar (1996), la necesidad del desarrollo indica que:

Podía [y puede] criticarse un determinado enfoque, y proponer modificaciones o mejoras en concordancia con él, pero el hecho mismo del desarrollo y su necesidad, no podía [ni puede] ponerse en duda [...] se había convertido en una certeza del imaginario social (p.22)

La estrategia ha sido la cooptación discursiva y la creación de nuevos objetos de desarrollo, tal como ocurre con el enfoque del desarrollo sostenible, el cual frenó una corriente mundial nunca vista que exigía parar con la devastación de los bosques, el calentamiento global, la desaparición de especies, etc. Fue una cooptación porque después de ese gran movimiento de organizaciones sociales, la realización de conferencias mundiales sobre Medio Humano en Estocolmo (1972) y la promulgación de la carta Mundial de la Naturaleza (1982) entre otras proclamas, el informe Nuestro Futuro Común -NFC- (1987) logró presentar el crecimiento económico como deseable y más bien habló de la necesidad de revitalizarlo, ampliando la base de los recursos del medio ambiente, contando para ello, con reorientaciones del desarrollo tecnológico y políticas que permitiesen ampliar el intercambio económico, y el fortalecimiento institucional en todos los países. Desde esta perspectiva, se esperaba satisfacer necesidades esenciales de trabajo, alimento, energía, agua, higiene, etc. En este informe se asegura que:

Si se quiere que buena parte del mundo desarrollado evite las catástrofes económicas, sociales y ambientales es indispensable que se revitalice el crecimiento económico mundial. En la práctica esto significa crecimiento económico más rápido en los países industriales y en los países en desarrollo, acceso más libre a los mercados para los productos de los países en desarrollo, tipos de interés más bajos, mayor transferencia de tecnología y corrientes de

capital considerablemente mayores, tanto en condiciones favorables como de tipo comercial (p.118)

En esta vía, aunque se hizo una crítica a los estilos de vida de los ricos, los pobres fueron señalados como los responsables mayores del deterioro ambiental, aprovechando los datos de empobrecimiento que el mismo sistema capitalista ha generado. El informe de desarrollo humano (1992) lo expresa claramente:

Los estilos de vida y prácticas de los ricos no son la única causa del deterioro del medio ambiente, la pobreza en que viven tres cuartas partes de la población mundial causa a los sistemas ecológicos del mundo tensiones iguales y a veces mayores. La gente pobre y los países pobres dependen de la tierra para alimentos, de los ríos para el agua y de los bosques para combustibles. Si bien precisan de estos recursos desesperadamente, los pobres tienen pocas alternativas pues no poseen activos o ingresos fuera de sobre utilizarlos y destruirlos simplemente para sobrevivir (p.45)

Como si los pobres y los países pobres fuesen los que consumieran la cantidad de energía que emplean los países desarrollados o produjeran el nivel de chatarra que éstos generan. Sin embargo, la hegemonía se logró no tanto con la discusión de estas medidas sino con el concepto que se difundió como slogan por todo el mundo:

El desarrollo sostenible es el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades (p.67)

El anterior eslogan se complementaría con el siguiente artilugio conceptual que continuaba en el texto:

Encierra en sí dos conceptos fundamentales, el de necesidades y el de las limitaciones impuestas por el estado de la tecnología y la organización social entre la capacidad del medio ambiente para satisfacer las necesidades presentes y futuras (p.67)

Como ocurre en toda hegemonía, el discurso cooptado es devuelto diferente y se valida recurriendo a su adaptación según el contexto. El Banco Interamericano de Desarrollo -BID- y la dirección regional del Programa de Naciones Unidas para el desarrollo-PNUD- promovieron una reinterpretación latinoamericana de Nuestro

Futuro Común-NFC- lo que dio por resultado el documento Nuestra Propia Agenda para Latinoamérica (1989). Las posteriores reuniones como la Cumbre de la Tierra de Río (1992), La Agenda 21 (1992), la Declaración de Nairobi (1997; La Declaración Ministerial de Malmo, Suecia (2001), tanto como la producción de abundante literatura, mantienen vigente el discurso ambientalistas sin que se frenen los desastres naturales, las pérdidas de vidas humanas, la contaminación y todo el diagnóstico que le validaba como enfoque. Se podrían hacer muchas más interpretaciones, basta decir que el desarrollo económico quedó intacto y fortalecido con el eslogan ambiental, encontró un nuevo ámbito de negocios en el control de amplias zonas selváticas para la conservación de los recursos naturales a través de iniciativas apoyadas por el BM.

En los noventa, el enfoque del desarrollo humano se renovó con una perspectiva de capacidades que relativizaba el asunto de las necesidades, también significó un cambio importante de la dimensión social a la individual, es decir, fortaleció la perspectiva individualista que se promocionaba con el neoliberalismo de la época. Este aspecto humano del desarrollo ya había sido abordado en la Declaración de Cocoyoc (México, 1974) y luego esta configuración se amplió con el informe de la Fundación Dag Hammarskjold en 1975 donde era expuesta la urgencia de otro desarrollo, basado en la satisfacción de las necesidades sociales. Se esperaba que la satisfacción de cada necesidad llevara a la satisfacción de todas las demás. Por tanto, la tarea consistiría en erradicar la pobreza; confiar en lo endógeno y apoyarse en las sociedades que lo llevaran a cabo; estar en armonía con el medio ambiente y; generar las transformaciones necesarias (Dag Hammarskjold, 1975: pp. 25-69).

En este enfoque humano el sujeto emerge sólo y es representado por sus identidades de edad, género, etnia, etc. Proclamado como el triunfo del espíritu humano enunciado, se daba la apertura al primer informe de las Naciones Unidas en el año 1990 que centró el objeto del discurso del desarrollo en las capacidades humanas tales como "un mejor estado de salud o mayores conocimientos" (p.19). Quizá uno de los aspectos que más han marcado la legitimidad de este enfoque es su relación con la libertad, ello en gran medida por los aportes que Amartya Sen

realizara en este sentido. Este economista indio aborda el análisis en las fuentes de privación de la libertad como la pobreza, la tiranía, la escasez de oportunidades económicas y las privaciones sistemáticas como "el abandono que puede encontrarse en los servicios públicos y la intolerancia o el exceso de intervención de los Estados represivos" (Sen, 1999: p. 440). En el primer informe de las Naciones Unidas (1990) esta perspectiva de la libertad se basa en el antropocentrismo de que "los individuos deben ser libres de ejercer sus opciones de mercados viables y debe dárseles la oportunidad de expresar sus opiniones para configurar su propia estructura política" (p. 19)

El sentido de lo humano fue fortalecido desde Latinoamérica por los planteamientos del enfoque del desarrollo a escala humana propuesto por Manfred Max-Neef, Antonio Erizadle y Martín Hopenhayn (1995) quienes con un equipo de investigadores latinoamericanos, en colaboración con varios pares de México, Canadá y Suecia, introdujeron otros elementos de reflexión como la articulación de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, la articulación de los procesos globales con los comportamientos locales, lo personal con lo social, la planificación con autonomía, la sociedad civil con el Estado y en general la relación interdependiente entre necesidades humanas y satisfactores sociales.

Con cada informe anual mundial y por países, el desarrollo en su rostro humano se revitaliza y cada vez toma más fuerza el antropocentrismo desde el cual los asuntos ambientales, la tecnología, la democracia, la diversidad cultural, el consumo, la pobreza, los derechos humanos y el consumo, entre otros temas, son abordados en torno a éste. El ideal moderno y emancipatorio de los seres humanos como especie se concreta así en la definición que, como slogan recorre y sustenta múltiples propuestas de desarrollo:

El desarrollo humano es un proceso mediante el cual se amplían las oportunidades de los individuos, las más importantes de las cuales son una vida prolongada y saludable, acceso a la educación y el disfrute de un nivel de vida decente (Naciones Unidas, 1990: p.33)

Este ideal logra ser lo suficientemente amplio y abstracto como para que su cuestionamiento sea impensable porque se encuentran justamente en los reducidos criterios con los cuales se le mide: ingreso, escolaridad y salud. Indicadores que en el marco del sistema mundo capitalista, en donde el dinero que se posee; el nivel de escolaridad que se tenga y; la esperanza de vida que potencialmente se posea, son los medidores que definen el ideal de desarrollo y los estándares aceptables de la vida moderna. Desde este humanismo la condición humana es sacada del ser humano y resuelta en otras esferas, todas fuera de sí.

El tercer enfoque vigente en la década del noventa es el desarrollo local. El énfasis que el informe de la Fundación Dag Hammarskjold en 1975 colocó en la importancia de la sociedad local parecía resolver un problema de aplicabilidad que tenían las políticas internacionales en lo específico de cada país.

El Enfoque propuso la idea de ocuparse directamente de satisfacer esas necesidades, en vez de esperar su satisfacción como resultado del proceso de desarrollo. Por dos o tres años la propuesta se puso de moda. El Banco Mundial la encontró particularmente atractiva, puesto que parecía la secuela natural de sus experimentos con 'grupos meta,' que comenzaron en 1973 cuando su estrategia de desarrollo se concentró en los pobres rurales y los pequeños productores. Tenía la virtud de ofrecer aplicabilidad universal pero, al mismo tiempo ser suficientemente relativa como para aplicarse en los términos específicos de cada país (Esteva, 1996: pp. 63-64)

La ubicación de lo local como centro del desarrollo para lo específico en el marco del universalismo del paradigma, generó un traslado de la lógica económica prevaleciente en éste hacia los territorios. Lo endógeno fue el concepto con el cual se llevó a identificar la participación como la estrategia básica para que los programas de ayuda pudiesen ser llevados a plenitud. La UNESCO institucionalizó el enfoque de desarrollo endógeno como respuesta al deterioro de la propuesta Rostowiana del crecimiento por etapas y cuyo carácter general dejaba por fuera las especificidades de los países.

El supuesto norteamericano y europeo que orientó el desarrollo endógeno en su fase inicial era que la concentración de población y de capital, en relación a la fábrica, generaba riqueza y por extensión parte de esta podía ser redistribuida en

la población y de esta manera se generaría bienestar. El punto de partida, según esto, era reconocer una serie de aspectos como:

Todas las comunidades territoriales, disponen de un conjunto de recursos (económicos, humanos, institucionales y culturales) que constituyen su potencial de desarrollo[...]mercado de trabajo, capacidad empresarial, recursos naturales, estructura social y política, tradición y cultura sobre la cual se puede articular el crecimiento económico local y mejora del nivel de calidad de vida de la población (Vásquez-Barquero, 1998: p. 25)

Con la re-localización de la actividad económica en las décadas setenta y ochenta, las localidades son despojadas de su capacidad competitiva en la fábrica y se ven empujadas a competir entre sí por la favorabilidad de las empresas transnacionales. Lo anterior conduce a que el factor económico endógeno sea redimensionado como capacidad para organizar los factores productivos locales a fin de ser competitivos en los mercados. Así mismo, la dimensión sociocultural implica que se construyan una serie de valores y de instituciones locales que sustenten el proceso local de desarrollo, es decir, lo legitimen. El tercer factor es el político administrativo, entendido como la creación de un entorno favorable que proteja lo económico y favorezca el potencial local (Storhr, 1985, citado por Vásquez-Barquero, 1998: p.26). Hacerle frente al neoliberalismo global se convirtió en la tarea de los expertos del desarrollo local. La competitividad internacional forzó a los teóricos europeos a generar experiencias locales de desarrollo poniendo de manifiesto características referidas a la integración de los sectores productivos, la planificación equilibrada y solidaria, los recursos endógenos y exógenos y el factor ecológico (Pérez Bartolomé y Carrillo Benito, 2000) y fue complementada por otras disciplinas sociales que ven en el territorio interacciones mucho más complejas e históricas. La importancia del territorio fue específicamente como factor productivo a nivel económico, es decir, fue convertido en "recurso de dimensiones múltiples, al reflejar las interdependencias entre factores ambientales, económicos, sociales y culturales" (Troitiño, 2000: p. 104)

En Latinoamérica, el desarrollo local se retomó desde una postura económica y social contando con el aporte de las ciencias sociales en lo concerniente a la relación entre lo local y lo global. Esta tensión es expresada por Arocena (2001)

como una emergencia de la identidad local y una posibilidad de sobrevivencia. También, como una lucha de lo global por la desterritorialización en donde lo local como alternativa a la exclusión y a su vez como una búsqueda de articulación entre ambos ámbitos. (Winchester y Gallichio 2003). La fortaleza de este enfoque radica en la posibilidad que expone de lograr generar riqueza propia, pero también la seducción está en los valores que parecen ser posibles de promover:

Lo local sería un territorio de identidad y de solidaridad, un escenario de reconocimiento cultural y de intersubjetividad, en tanto que lugar de representaciones y de prácticas cotidianas, es decir, una necesidad de construir toda dinámica de desarrollo a partir de una identidad cultural fundada sobre un territorio colectivo y de solidaridad concretas (Martínez-Puché, 2000: p. 43)

En este sentido las estrategias, frecuentemente empleadas como las alianzas y el trabajo en red, se sustentan en la creencia de que la simetría es posible cuando se juntan el Estado, el sector económico y la sociedad civil. Las vulnerabilidades que se presentan cuando se promueve el desarrollo local se deben a los sectores y actores que intervienen en interdependencia con lo global y, cuando se trata de acumulación de capital y de desempeño competitivo en el mercado, los términos de la cooperación solidaria desaparecen. Muchos proyectos que se hacen desde este enfoque perecen por las exigencias del mercado global que opera en condiciones desiguales de poder. Finalmente, la hegemonía del desarrollo con este enfoque se fortalece en la medida que se mercantilizan los vínculos locales y bajo el supuesto de bienestar por reflejo se sobrecargan a municipios, regiones y micro localidades con cargas fiscales, políticas y administrativas imposibles de sostener.

Ahora bien, la cultura en el desarrollo ha pasado de ser obstáculo a factor económico. Inspirados en valores y un cierto grado de ingenuidad, muchos agenciantes del desarrollo se aferran desde la década del noventa al enfoque cultural como epicentro para la autonomía, el bienestar y la vida digna con derechos cubiertos. Esto debido a que la cultura ha logrado un amplio margen de institucionalidad a partir del cual no solamente es definida en forma concreta sino que, efectivamente, se dan elementos para que ésta se planee, gestione y proyecte. Castrillón-Roldán, Jairo Adolfo (2005) al hablar de procesos de Desarrollo Cultural, dice que la cultura surge como la forma de habitar el mundo y que desde esta

perspectiva la Conferencia Mundial sobre Política Cultural realizada en México en 1982 vio en ésta:

El conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos, que caracterizan una sociedad o grupo social. Ello engloba, además de las Artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias [así mismo] la ley 397 de 1997 de Colombia (ley General de Cultura) la define como el conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a los grupos humanos y que comprende, más allá de las artes y las letras, modos de vida, derechos humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias(pp. 111-112).

Aunque el desarrollo en sí mismo es un modelo cultural de vida occidental, de la cultura poco se hablaba en el discurso oficial del desarrollo de los noventa. La cultura será referida con nitidez en el siglo XXI como libertad cultural dentro del informe de desarrollo humano del año 2004 en donde la Nóbel de la paz, Shirin Ebadi, habla de "los derechos humanos como aquellos que encarnan los valores fundamentales de las sociedades civilizadas" (p.23). La cooptación de reclamaciones sociales sobre la base de derechos culturales conduce a *reconocer* que las características culturales de las sociedades *subdesarrolladas* no se han tomado en cuenta lo cual ha generado daños irreparables en el patrimonio cultural tales como: desmembración generacional, destrucción del tejido social, desaparición de tradiciones ancestrales, devastación de territorios y espacios significativos y aniquilación de idiomas y cosmovisiones (Castrillón, 2005). Esto se explica como resultado de la prioridad que tiene la sociedad occidental por lograr altos niveles de producción y economía de mercado, no importa que ésta padezca enfermedades políticas (falta de libertades, desaparición de opositores, o sociales donde la mayoría sean excluidas del disfrute de estas riquezas o que en esa carrera productiva se generen crisis ambientales o culturales).

El reconocimiento de la cultura ha llevado a que lo cultural pase de ser dimensión a finalidad del desarrollo. Como dimensión implica tener en cuenta las diversas expresiones de las culturas en las comunidades implicadas en los procesos de desarrollo y, como finalidad, requiere una orientación de todos los procesos territoriales, es decir, como "proceso de fortalecimiento de las construcciones simbólicas a través de las cuales vive y se expresa el ser humano, puestas en

función del mejoramiento de la vida en sociedad" (Castrillón, 2005: p. 114). De esta manera, la cultura pasa a ser concebida como totalidad para el análisis, comprensión y transformación de la sociedad, paralela a las dimensiones política, social y económica como eje transversal que cruza toda la acción social. Siempre ocurre con la hegemonía del desarrollo que el diagnóstico de base es generalmente válido, sin embargo, la reflexión acerca de este enfoque no está tanto en el plano del reconocimiento cultural sino en el para qué se hace ese reconocimiento.

Frente a este enfoque cultural hay varios elementos que merecen atención y quizá para quienes lo promueven, sería una invitación a revisarle con mayor detenimiento porque tal como ocurre con los otros enfoques, el eslogan con el que se publicita y legitima encierra otros intereses. Al respecto, lo que conocemos y a lo que nos adscribimos es al respeto de la diversidad y el reconocimiento pleno de los derechos. El informe de las Naciones Unidas (2004) ubica la diversidad cultural en el plano de las libertades humanas, señalando que:

La libertad cultural constituye una parte fundamental del desarrollo humano puesto que, para vivir una vida plena, es importante poder elegir la identidad propia -lo que uno es- sin perder el respeto por los demás o verse excluido de otras alternativas (p.1)

Este eslogan es a simple vista incuestionable. Sin embargo, quisiera mencionar algunos aspectos que son poco discutidos por el peso del consenso hegemónico que genera el reconocimiento de un aspecto tan sensible como el de la diversidad cultural. El asunto de la diversidad surge como visibilización del choque cultural cuando este puede ser una barrera en el mundo globalizado. Otro aspecto es la permanente alocución al tema de las minorías desde una perspectiva de política multicultural "existen sólidos argumentos para celebrar la diversidad cultural y para hacer todo lo posible para garantizarla" (p.23). La reflexión que se sugiere es a qué conduce este reconocimiento de la diversidad. En la perspectiva de la libertad cultural el tema de la asimetría cultural, es decir, al enorme peso de la cultura occidental frente a otros modos de vida, se resuelve con la globalización desde dos perspectivas: la primera con la competencia "la posibilidad constructiva de apoyar con mayor ahínco las actividades de las culturas locales no sólo las

fortalecería, sino también les permitiría enfrentar una competencia más igualitaria" (p.20) y la segunda compartiendo beneficios:

Reconocer los derechos de los pueblos indígenas al conocimiento y la tierra, garantizar que los grupos indígenas tengan participación (mediante la obtención de su consentimiento previo e informado) y elaborar estrategias para compartir los beneficios. Ciertas empresas y gobiernos nacionales han tomado algunas iniciativas, aunque todavía limitadas, para trabajar con las comunidades indígenas en la planificación de nuevas inversiones (p 11)

En este marco de competencia económica, el reconocimiento cultural se emplea para convertir lo cultural en *bien* que se pone en competencia con otros bienes culturales y, muy inteligentemente, se distrae o se da un giro en la discusión ya no en términos de por qué se vuelve un bien lo cultural sino en como competir en un nivel más óptimo con otro tipo de mercancías:

Los bienes culturales transmiten ideas, símbolos y modos de vida y son una parte intrínseca de la identidad de la comunidad que los produce. En este sentido, casi todos están de acuerdo en que los productos culturales necesitan algún tipo de apoyo público para desarrollarse y todas las economías de libre mercado aceptan y recurren de manera generalizada a las subvenciones para sustentar sus museos, ballet, bibliotecas y otros productos culturales (ONU, 2004: p.97)

Finalmente, el tema de la tradición se deja planteado como un asunto estático lo cual no es realidad y se promueve "el objetivo de las políticas multiculturales no es conservar la tradición, sino proteger las libertades culturales y ampliar el abanico de alternativas con que cuenta la gente" (p.88). De esta manera la cultura pasa a ser un objeto en el que la razón predomina y finalmente a la diversidad se le antepone la libertad, es decir, la posibilidad de optar razonadamente por otros modos de vida que lleva a preguntarnos ¿qué puede significar esto en un mundo globalizado en el que el mercado capitalista predomina y la cultura occidental mantiene su hegemonía cultural?

Los enfoques del desarrollo que dominan el contexto latinoamericano en la década de los noventa demuestran que la búsqueda del principio unificador continúa tal como lo menciona Gustavo Esteva (1996) pero que, además, estamos atrapados en el paradigma tratando de completarlo. De todo esto, el marco predominante es el desarrollo en su perspectiva económica que continúa incólume. Conservar esta

hegemonía del desarrollo como discurso común sigue ocupando a todos los organismos internacionales de ayuda. Son famosos los informes anuales de las Naciones Unidas, los informes sobre desarrollo mundial del Banco Mundial y los estudios realizados por el Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES), entre otros. También las cumbres internacionales, especialmente las asambleas de la ONU han determinado los enfoques del desarrollo a medida que se van identificando problemáticas que señalan además de la incompletud de éste, la necesaria articulación de los componentes poblacionales, sectoriales y territoriales.

En este contexto latinoamericano de desarrollo, las ciudades concentran con mayor fuerza las expectativas del desarrollo y los efectos nocivos de su aplicación. La década de los noventa es especialmente significativa porque se intenta reactivar el desarrollo para corregir los desequilibrios que dejó el ajuste estructural económico de los ochenta y el redesarrollo aparece como estrategia para sustituir los excesos ocasionados por la producción medicinal, informática, manufacturera, los desperdicios nucleares, las fábricas maquiladoras, entre otros. También se presenta en la necesidad de readecuar los sistemas productivos a la competitividad de la economía trasnacional. Así mismo, en la fase de capitalismo avanzado, el modo de vida urbano prevalece y las ciudades se convierten en campos satelitales para concentrar y desplegar la hegemonía del desarrollo, por lo tanto es allí en donde se concentran no solamente grandes volúmenes de población sino que también en donde estos enfoques tienen una notoria aplicación.

LAS CIUDADES EPICENTRO PARA EL DESARROLLO



<http://www.chile-hoy.blogspot.com/>

Santiago de Chile 1

Por múltiples motivos, latinoamérica presenta un comportamiento particular tanto en el crecimiento de las ciudades como en los niveles de vida que allí se presentan. El balance no es positivo en términos de la finalidad del desarrollo de superar la pobreza, no obstante, la

ciudad continúa siendo promocionada por los organismos internacionales como el lugar deseable para vivir. El imaginario que generan quienes la sugieren como lugar ideal para la vida moderna, se sustenta en las posibilidades que se pueden tener para resolver necesidades de todo tipo. En este sentido, Medellín-Colombia es ilustrativa como ciudad modelo que sintetiza el carácter hegemónico del desarrollo cuando éste se promueve desde la condición del subdesarrollado.

Existe acuerdo entre analistas del desarrollo en que el desarrollo económico, en su expansión como modelo industrial, generó concentraciones de población en núcleos urbanos. En la era industrial, la incursión de la fábrica reacomodó no sólo la espacialidad sino también las relaciones sociales de producción:

El proceso de industrialización conlleva un proceso paralelo de urbanización, que se acelera conforme se intensifica el primero, la concentración urbana se da en primer lugar y con más fuerza allí donde se inicia el crecimiento industrial; en Europa y especialmente en Gran Bretaña y Centro de Europa, de donde se iría expandiendo posteriormente al resto de Europa, y, más tarde al conjunto del mundo (Fernández-Durán, 1993: p. 34)

Según datos de la Agenda de Hábitat (1998) la tasa mundial de población urbana en su relación con la población total pasó entre 1970 y 1995 del 37% al 45% con una tasa de crecimiento por continentes diferenciada, puesto que, Europa y América del Norte crecieron un 1% anual y Latinoamérica creció aun ritmo del 3.2%) anual durante este mismo periodo. El fenómeno de la concentración de población en estos centros canalizaba el despliegue del capitalismo y el desarrollo industrial en condiciones poco ventajosas en la economía mundial. Constituirse en la región más urbanizada mostraba un nivel de sumisión alto a las políticas del desarrollo internacional en cuya aplicación poco importó el contexto local. En la década del setenta, según el Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía - CELADE- (2007) del total de población (278'919.421 hab.), vivían en la zona urbana, especialmente las ciudades capitales (157'424.050), es decir, un 54% y en Colombia por esta misma década del setenta:

Ocho capitales sobrepasaban el millón de habitantes, México, Buenos Aires sobrepasaban los ocho millones y medio; Santiago, Lima, Bogotá y Caracas tuvieron un crecimiento vertiginoso. Bogotá pasó de 360.000 en 1940 a 2.540.000

en 1970. Río de Janeiro pasó de 1.800.000 en 1940 a 6.700.000 en 1970. A más de un millón llegó la población de Cali y Medellín en Colombia (Vargas-Sierra, 1990: p. 131).

Sin embargo, esta macrocefalia urbana continúa en medio de los debates que suscita el aprovisionamiento de servicios, los equipamientos, las comunicaciones, los servicios públicos, la seguridad, el medio ambiente, el empleo, etc. Quizá sea porque el dualismo estructural entre lo rural y lo urbano, el campo y la ciudad sigue vigente, aunque se transforme. Al respecto, Aníbal Quijano (1975) habla de la prevalencia de un dualismo estructural mediante el cual fue creado el imaginario de la sociedad rural como inmóvil frente al sector urbano cambiante y moderno y esto generó migración masiva campesina. También fue determinante la modificación en el carácter de las empresas agropecuarias tradicionales, los vínculos financieros y crediticios, la modificación de las relaciones de trabajo y los sistemas productivos así como los atractivos de la vida moderna disponibles en las ciudades, según la clase social pero, insisto, este dualismo continúa operando en el imaginario de muchos grupos humanos que a éstas llegan.

En esta fase de economía global o economía de mundo, conocida como posfordismo o Toyotismo, la capacidad que demuestren las ciudades de asumirse como centros de negocios determinan las posibilidades de transformación de los sistemas de producción y, en el caso de sus habitantes, de poder enfrentarse a nuevos valores, recrearlos y hacerlos propios como una tensión constante con otros valores propios de su anterior vida campesina, indígena o de sus propias creencias religiosas, políticas, entre otras. Para quien opta por la ciudad en condiciones de economía de mercado capitalista moderno, los valores a los que se enfrenta son:

La afirmación del enriquecimiento y el éxito individual a través de la competitividad como sustitutivo de cualquier proyecto social o colectivo; el consumo como única vía para la satisfacción de las necesidades humanas o personales; la mercantilización de las relaciones personales eliminando otros lazos de solidaridad y cooperación; el predominio de los valores urbanos sobre otras formas culturales más acordes e integradas con el medio; la fe en el desarrollo tecnológico sin límites y en el progreso; la ruptura de lazos con la tradición y con la experiencia de generaciones pasadas; la ineludible desaparición de lo comunitario absorbido por lo estatal o lo privado (Fernández-Durán, 1993: p. 61)

La atracción de la ciudad industrial de comienzos del siglo XX no cesa ni aún con el aumento en la construcción de barrios periféricos como lo evidencian los Callampas en Chile, las Villa miseria en Argentina, las Barriadas en Perú, las Favelas en Brasil, los Cantegriles en Uruguay, poblaciones en situación de exclusión de nuestras ciudades latinoamericanas. No obstante, la ciudad continúa siendo atractiva. Los organismos internacionales del desarrollo la promocionan. Como dato reciente, en el Informe del Fondo de Población de las Naciones Unidas - UNFPA- (2007) se dice que los países en desarrollo necesitan aceptar el crecimiento urbano como un posible aliado en las tareas de desarrollo puesto que las ciudades tienen importantes ventajas:

- 1° Aunque la pobreza se incrementa, se presentan ventajas de índole económica, social y medioambiental, así como demográficas.
- 2° Las ciudades están en mejores oportunidades de aprovechar la globalización.
- 3° Están en mejores posibilidades de ofrecer servicios de educación y salud.
- 4° La urbanización contribuye a contrarrestar la degradación del medio ambiente "al ofrecer una vía de salida al crecimiento de la población rural, que de otro modo invadiría el hábitat natural y zonas de abundante diversidad biológica" (p.69)
- 5° La urbanización acelera la declinación de las tasas de fecundidad.

Así mismo, en el año 2008, la señora Anna K. Tibaijuka directora ejecutiva de ONU-Hábitat en su mensaje de apertura al informe 2008 decía:

Hoy más que nunca, las ciudades son los lugares donde se encuentran las grandes expectativas de la humanidad. Los retos están a la vista de todos, día tras día. La superación de estos retos podría abrir una abundancia de oportunidades para todos. Por mucho que nos gustaría controlarlas, probablemente lo mejor que podemos hacer en este momento, es intentar entender las fuerzas que existen detrás de la urbanización, y tratar de guiarlas (ONU-HABITAT, 2008: p. 6)

Esta adscripción fiel a las directrices internacionales del desarrollo, por parte de nuestras élites gobernantes e intelectuales, ocasionan que los servicios sociales, las dinámicas económicas y laborales, las opciones educativas y todo lo que acarrea el

desarrollo moderno sea concentrado en las ciudades, ampliando la brecha cada vez más con quienes viven en las zonas rurales y expandiendo el modo de vida urbano hasta los lugares más recónditos. Son múltiples los ejemplos de transformación cultural que han ocurrido con estos macroproyectos de desarrollo y sus impactos desafortunadamente no han contado con la suficiente investigación por el triunfalismo con el que operan nuestros gobiernos que ocultan y convierten todo en avance y progreso.

Medellín ciudad moderna y desarrollada

Quizá una de las características que más se asocian a lo que ocurre en Medellín, respecto a su desarrollo, es lo que menciona Luciano Gruppi (1978) cuando expone que:

Una de las características de la hegemonía es la capacidad de unificar a través de la ideología y así mantener unido un bloque social que, sin embargo, no es homogéneo, sino marcado por profundas contradicciones de clase. Una clase es hegemónica, dirigente y dominante, mientras que con su acción política, ideológica, cultural, logra mantener junto a sí un grupo de fuerzas heterogéneas e impide que la contradicción existente entre estas fuerzas estalle (p.13)



<https://www.wupucurillo.com>

El que Medellín sea promocionada ante los coterráneos y en el exterior como una ciudad cosmopolita, abierta al turismo y a la inversión extranjera, corresponde a una antigua alianza entre empresariado, clero y clase política y a los vínculos de estas élites con Europa y Norteamérica que la hacen ser desde el siglo XIX "el

resultado del proceso colonizador [español] y en los siglos siguientes, centro de nuevos procesos de colonización" (Álvarez, 1996: p. 57). Desde esta perspectiva, el devenir histórico de la ciudad ha estado determinado por las directrices de la política internacional en materia de desarrollo cuya hegemonía se consolida, gracias a unas élites sociales y económicas euro y norte americanistas.

En esta ciudad se hace evidente el nexo entre economía capitalista y aumento de la población urbana. Desde el auge del comercio minero y del café en la ciudad desde el siglo XIX no cesa de crecer su población la cual cerraba el siglo con aproximadamente 60.000 habitantes (Gómez de Jaramillo, 2001: p.21). Debido al florecimiento de la industria el empeño que tuvieron los empresarios en el desarrollo urbano como también el influjo de la modernidad que se hizo sentir tempranamente en la ciudad mediante la tecnología, la innovación en los negocios y el acatamiento de costumbres y modales propios del hemisferio norte; para mitad de la década del siglo XX el número de habitantes era de 358.159 (Departamento Administrativo de Estadística -DANE-, 2009).

Así mismo, el primer lugar que ostentó como ciudad industrial en Colombia se debió a la capacidad económica, la disposición política y el beneplácito clerical para acceder en forma rápida a las tecnologías de punta en materia de servicios de energía, acueducto y de transportes terrestre y aéreo. Dos oleadas industriales sentaron las bases de la economía industrial paisa²²: la compra de las máquinas de acero en 1903 por Pedro Nel Ospina "quien fue a Manchester a aprender sobre producción textil" (Poveda-Ramos, 1996: p. 311) y al volver creó empresas textileras como Coltejer en 1907 y Fabricato en 1920 y; la modernización en la relación entre capital-trabajo desde 1950 a través de una nueva racionalidad en la producción y la organización científica del trabajo, desplazando el aprendizaje del oficio mediante la transmisión de saberes entre obreros. Este saber adquirido en la práctica pasó a tener controles disciplinarios, estímulos monetarios y morales. Se trataba de una ingeniería industrial que buscaba:

²² Paisa es el gentilicio que se emplea para quienes viven en el Departamento de Antioquia cuya capital es Medellín.

Elevar los niveles de productividad de sus trabajadores, según el ejemplo de la industria norteamericana [y aplicar] procedimientos introducidos a comienzos de siglo por Taylor en sus teorías sobre la organización científica del trabajo. Los distintos oficios son sometidos a mediciones y observaciones rigurosas, con el fin de establecer una definición científica que asegure el máximo rendimiento [Arango, 1996: p. 488)

De igual forma, cuando la población de la ciudad creció en la década setenta, específicamente en 1973 a 1'077.252 (DANE, 2009) la clase empresarial mostró su capacidad para los negocios incursionando en la propiedad raíz, actividad realizada desde la primera mitad del siglo XX como iniciativa privada para aprovechar la necesidad de vivienda de las familias campesinas que llegaban en búsqueda de empleo en la ciudad:

Lo que ocurrió en términos generales fue que entre los obreros, las compañías urbanizadoras encontraron clientela para sus lotes; al mismo tiempo, los patronos, que en ocasiones eran dueños de las mismas compañías, consiguieron arraigar al trabajador que ya endeudado o con la esperanza de tener fácil acceso a una vivienda propia, permanecía en la empresa. (Avendaño-Vásquez, 1996: p. 348)

Aunque esta actividad, la vivienda popular, había estado centralizada por el Estado nacional desde 1935 con la creación del Banco Central Hipotecario -BCH- y el Instituto de Crédito Territorial -ICT-esta coexistencia entre empresariado y clase política en este negocio, no se afectó. De hecho, durante la bonanza de la industria textil tuvo lugar la creación de empresas urbanizadoras como la Sociedad Nacional S.A. que participó en la urbanización de los barrios Manrique, La Pola, Restrepo Isaza, la Ladera, Colón, La Paz y Florida entre otros (Avendaño-Vásquez, 1996: p. 348). Ahora bien, cuando la presión por la tierra para vivienda fue mayor, tuvieron su apogeo los urbanizadores piratas entre quienes se encontraban Cheno Arroyave urbanizador en Villa Tina y la familia Cock en Campo Valdés, sectores populares de la ciudad y posteriormente en la zona Noroccidental. Eran calificados como piratas porque "no daban acabado a las vías y no suministraban redes de servicios" (Coupé, 1996: p. 566). Esta coexistencia de lo estatal y privado en la vivienda continúa afianzándose en Medellín con la industria de la construcción; tanto así que el 6.3% del PIB en el año 2007, en el departamento de Antioquia y su capital Medellín, estuvo representado por la construcción y de éste un 39% comprende edificios y el 61% otras obras civiles (DANE, 2007)

Volviendo a las décadas del setenta y ochenta, el empresariado paisa orientó el desarrollo económico de la ciudad hacia diferentes centros de negocios como la construcción, la energía eléctrica, la confección y la moda, las comunicaciones y principalmente el turismo. Se pretendió pasar del modelo de ciudad municipal al modelo en red para constituirse en metrópoli. Los planes culturales y la promoción de la ciudad hacia el turismo fueron reglamentados con el Acuerdo No 29 de 1980 "se crea un fondo rotatorio, se establece la matrícula turística y se pone en marcha eventos representativos en el concierto regional y nacional" (Flórez, 2000: p. 224); En estas décadas, Medellín crece a causa del desplazamiento forzado, el aumento de la población local, la llegada de nuevos habitantes en búsqueda de oportunidades y la invasión en terrenos considerados hasta entonces no urbanizables a los que se acude por la imposibilidad de comprar un lote o cumplir con los requisitos que exige el sistema de vivienda estatal y el sistema financiero. De esta manera, la ciudad estaba habitada en 1985 por 1'468.089 habitantes (DANE, 2009).



<http://www.absolut-colombia.com/transformacion-urbana-de-medellin/>

En esta metrópoli, el desarrollo económico y su nexos con costumbres y valores modernos no hicieron mella en la relación del empresariado con el clero y a la religión se le dio al progreso un fundamento ético (Hissong, 1991) desde el cual, crecimiento económico y salvación se proyectaban en la búsqueda de un futuro mejor.

En las fábricas fueron común las procesiones, las imágenes y los rezos que fueron dignos de admiración por parte de extranjeros "Los hombres de empresa tienen aquí un éxito notable, interesado en el trabajo de las fábricas mediante estímulos no comunes en países industrializados más antiguos" (Botero-Herrera, 1996: p. 360). El clero además de influir en la fábrica, consolidó una historia de empresarismo boyante en la economía, es así que grandes mineros y propietarios

de tierras desde el siglo XVIII eran sacerdotes (Patiño, 1996). No obstante, lo secular y lo religioso sentaron las bases de la ética moral y ciudadana de finales del siglo XX y comienzos del XXI.

Por su parte la alianza entre empresariado y clase política fueron simultáneos cuando en las primeras décadas del siglo XX éstos se involucraron en el desarrollo urbano, mediante la construcción de obras de infraestructura, equipamientos, saneamiento, transporte, vivienda, creación de instituciones de beneficencia como la Sociedad San Vicente de Paúl y la construcción de escenarios culturales como el Instituto de Bellas Artes. También controlaban la política local:

Participaron en el devenir del Concejo de la ciudad, como máxima instancia de representación de la ciudadanía en el orden local, por cuya aprobación debía pasar todo proyecto que tuviera que definir el rumbo de la ciudad (García-Estrada, 2000: p. 55).

La Sociedad de Mejoras Públicas, creada en 1899, llegó a tener el mismo estatus que el Concejo de la Ciudad y su influencia fue determinante en el diseño de la ciudad, en la ejecución de las principales obras de la ciudad relacionadas con el comercio, las vías, la vivienda y la atención social; tanto así, que la planeación urbanística estuvo representada por el arquitecto Ricardo Olano, empresario y concejal, quien difundió los estilos franceses y norteamericanos. Al manejo estatal se le entregaban asuntos de difícil mando como la municipalización de la energía, la creación de las Empresas Públicas de Medellín y luego las Empresas Varias (1955) para corregir deficiencias en la higienización de la ciudad, como ocurría con el agua que escaseaba porque las quebradas eran de propiedad privada y las públicas permanecían contaminadas.

La hegemonía del desarrollo logra implantarse en Medellín como progreso económico a partir del cual coexisten valores religiosos y la imitación de costumbres mundanas foráneas que afianzan la diferencia económica, social y cultural "la vieja sociedad de castas se articula con la nueva sociedad de clases" (Castro-Gómez, 2009: p. 110). El espíritu cosmopolitan se modela con el

acatamiento de modas, modales y costumbres foráneas que son signo de distinción:

Además del aporte foráneo de la minería, el comercio, la banca y la industria, su presencia se sintió también en otras esferas de la vida cotidiana tales como la afición al teatro, a la ópera, al cine, en el gusto musical, en los hábitos alimenticios, en la arquitectura, los métodos pedagógicos y en los deportes. La influencia extranjera continúa al cambiar el milenio, ahora masificada a través de la radio, la televisión, el cine y el Internet (Gómez de Jaramillo, 2001: p. 81)



<http://vCTuarloiphLWOKlpressjCom/2009/0e/34/dkai816/>

El quiebre de las empresas textiles con el consecuente despido de trabajadores condujeron a la ciudad a una crisis económica y social nunca antes vivida. A finales de la década de los ochenta el narcotráfico desata una escalada terrorista inimaginable que no se convierte en obstáculo para que el empresariado paisa continuara con las megaobras urbanísticas y la incursión en el negocio de la moda y el turismo, realizando los ajustes políticos y culturales necesarios.

En la ciudad de los años noventa ya se había producido un cambio sustancial en la conformación familiar cuyo núcleo había sido moldeado desde la dinámica industrial cuando la aceleración de la producción expulsó a las mujeres de la fábrica y las reemplazó por mano de obra masculina para confinarla a la casa, contando con el apoyo del clero quien argumentaba estaba cuidando la moral femenina. Aún así, las presiones por parte de los movimientos de mujeres y las condiciones socioeconómicas de muchas familias condujeron a una incorporación femenina en el campo laboral de forma sostenida.

Quizás el planteamiento que mejor resume el ideal de ciudadano en la Medellín hegemonizada por el desarrollo del siglo XX se encuentra en el texto de Tulio Ospina Vásquez, cuando habla de la urbanidad y el buen tono como elementos civilizatorios de los nuevos sectores medios en tanto que:

Mientras las clases altas locales son cultas, <<las populares, descendientes en gran parte de indios y negros cuyos abuelos eran salvajes apenas dos o tres siglos, se hallan atrasadísimas en materia de cultura (Reyes-Cárdenas, 1996: p. 427)

Todo lo anterior indica que además de lo económico, la hegemonía del desarrollo logra implantarse mediante el consenso o pacto hegemónico que se construye desde lo cultural:

La cultura aparece como el lugar <<natural>> del ejercicio de la hegemonía, justamente al hacer aparecer como <<naturalidad>> aquello que no es sino construcción social impuesta por un grupo dominante sobre el conjunto de la sociedad (Alapín y Mariani, 1998: p. 3)

Para lograr este ambiente de ciudad moderna y desarrollada fue necesaria la construcción del sujeto moderno el cual debe pasar por un proceso de modelación objetiva y subjetiva. Este sujeto se produjo en la fábrica, en la familia y en todos los ámbitos culturales. En un momento en que la competencia industrial se basaba en la mano de obra la construcción de viviendas para obreros obedecía a la necesidad de higienizar a las piezas claves del proceso productivo, las mujeres y hombres, contando con la influencia de los médicos y la academia de medicina. Por ello se afirmaba que:

La construcción de viviendas miserables influye desastrosamente sobre las condiciones generales de la ciudad y sobre el barrio en particular, detiene el progreso urbano, impide la valorización de los terrenos vecinos y es causa de enfermedades de toda clase (Botero-Herrera, 1996: p. 357)

Pero no era solamente la vivienda lo que había que higienizar, sino que la limpieza se constituyó en el enclave para borrar toda huella de un pasado rural, excepto de lo religioso, que pudiera materializarse en la ciudad. La vida de prisa fue el sello de lo moderno y ello conllevó a grandes transformaciones en el diseño de la ciudad, en la moda, en la creación de clubes sociales, en el arte y la literatura, en las

publicaciones científicas, y en todo lo que pudiera emularse del modelo de vida primero francés e inglés y luego norteamericano. Las tiendas o bodegas comerciales que "permanecían llenas de artículos europeos, lo que indicaba el lujo que exhibían los ricos de la ciudad [...] precios elevadísimos por el costo del transporte" (Molina-Londoño, 1996: p.206), estas tiendas fueron sustituidas progresivamente por el centro comercial, el cual aunque masificado, conserva en su diseño y precios la diferenciación social. Los productos deshidratados y enlatados, las comidas rápidas -mecato- se vuelven común a todas las clases sociales y con este cambio la alimentación se vuelve campo de estudio como los demás ámbitos de la vida. Los diarios cumplen el papel de acrecentar el espíritu universalista paisa "la gente lee la prensa para saber que pasa en el mundo y en el país, pero también en la ciudad, los hábitos de sus habitantes, las costumbres sociales y sus desarrollos que son fuente continua de polémicas y debates (Estrada, 1996: p. 743)

Santiago Castro (2009) en su estudio acerca de la movilidad, el capitalismo y la biopolítica en la Bogotá 1910-1930 sintetiza magistralmente lo que alude al sujeto y su subjetividad en la ciudad moderna:

Alguien que vive en esferas tecnológicamente producidas y que ha roto sus vínculos con el mundo rural no capitalista, el mundo de la producción artesanal, que ahora es visto como perteneciente al "pasado de la humanidad"; alguien que, además, ha logrado incorporar en su mente y en su cuerpo los ritmos maquinales de la producción, hasta el punto de convertirse en parte fundamental de su engranaje (p.126)



<http://www.fcaracol.com.co/colombia/taap3f/d43W7>

Con el progreso económico y el orden social mantenido con la religiosidad cristiana y la disposición de la ciudad para el sujeto ciudadano, se afianza una subjetividad moderna que, en el caso antioqueño y particularmente en Medellín, se identifica con el mito de la raza paisa que desde comienzos del siglo XX contiene un componente racial múltiple definido como:

«Español, castellano, con un poco de sangre semítica en sus venas>>; esta última raza explicaba la inteligencia y la comprensión en los negocios paisas. También concuerdan en que los componentes indígena y negro son insignificantes. Los negros se caracterizaban como pillos, perezosos, viciosos, bulliciosos e indisciplinados y, obviamente, de la clase pobre (Reyes-Cárdenas, 1996: p. 427)

También el espíritu pragmático le permitió mantenerse al margen de dos guerras mundiales para que no se afectaran sus negocios, su capacidad desmesurada hacia el trabajo que le llevó a promulgar leyes contra la vagancia durante el siglo XVIII, su herencia colonizadora, andariega y libertaria que le lleva a desplegarse por el mundo, pero también a arrasar con todo lo que se interponga en su camino y en las metas de su individualismo marcado. Finalmente, su añoranza por el pasado montañoso del que extraña la tranquilidad del campo el cual folcloriza en las festividades pueblerinas como signo de pasado remoto.

Por todo lo anterior, la modernidad citadina de medellín se configuró más que en el ámbito reflexivo, en las materializaciones del mundo desarrollado, las cuales constituyen el imaginario atrayente para seguir con el poblamiento de la ciudad y la adscripción al modo de vida urbano. El modelo de ciudad que aflora es aquella que sintetiza la aspiración norteamericana:

Un modelo de desarrollo urbano que entusiasma tanto a pobres como a los ricos. Hoy, todo el mundo sueña vivir como un californiano, tener un auto - si se puede dos- comprar una casa nueva con jardín y piscina y vivir en suburbios [clase alta] de moda y, al mismo tiempo, tener cerca un gran centro comercial, pertenecer a un Country Club y también tener una casa de playa o de campo [que llama finca] para los fines de semana (De Rivero, 2006: p. 235)

Esta subjetividad es alimentada por los medios de comunicación que promueven a Medellín como ciudad atrayente y digna de imitar. No obstante, el fenómeno del narcotráfico y su eficacia para permear todos los estamentos sociales y el empuje paisa para hacer fortuna y su buen tono, fueron duramente cuestionados, tal como se hiciera en el siglo XIX. Según Saffray (citado por Melo, 2004)

Lo único que importa allí es el dinero, que borra todas las diferencias y todos los pecados; según Emiro Kastos, es imposible sacar a las gentes de su obsesión por hacer fortuna y el poeta local, Gregorio Gutiérrez González, escribe sus amargos

versos en los que la censura a la obsesión crematística local [...] "Todo se compra allí, todo se vende" (p. 5)

Con la violencia desatada en los noventa la convivencia pacífica y la participación comunitaria intentan configurar la subjetividad ética para el ciudadano del siglo XXI, manteniendo intacta la hegemonía del desarrollo y los valores modernos del progreso y el orden. Es este escenario complejo, contradictorio y adscrito al desarrollo económico, mediado en sus efectos por la moral cristiana, en el que desde mitad de siglo el que comenzó a habitarse por familias que buscaban incorporarse a la clase obrera primero y luego quisieron conseguir una vivienda y un lugar en la ciudad de los espejos. Así se conformaron los sectores y barrios de la comuna seis de la ciudad.

La comuna seis- Doce de Octubre- Configuración territorial y desarrollo

Los procesos de ordenamiento y formalización a nivel físico-espacial y social que durante las décadas sesenta al noventa se promovieron por parte del Estado en los nacientes barrios populares de Medellín, correspondió con la intención de integrarles en las lógicas del desarrollo ciudadano. La llegada de nuevos pobladores desbordó los cánones previstos para la funcionalidad de la ciudad industrial y consolidó la ciudad masificada descrita por Jorge Orlando Melo (2004) como:

La doble ciudad, la del norte y la del sur, de los pobres y los ricos, de la gente bien y los delincuentes, en las que los habitantes de las comunas del norte se desplazan diariamente al resto de la ciudad, mientras que los habitantes de clase media y alta no conocen la mitad de su ciudad (p.12).

No obstante, el sentido de lo popular que se fue arraigando en sus habitantes y el fenómeno de la violencia armada, determinaron la heterogeneidad que caracterizó durante varias décadas las relaciones de sus habitantes con la institucionalidad estatal, religiosa, social y política de la ciudad. Si bien las alianzas entre los habitantes de los nuevos sectores y barrios con las instituciones ocurrieron desde su llegada a la ciudad, hasta la década de los noventa la autonomía comunitaria fue defendida como poder local cifrado en su capacidad organizativa desde la cual se

sustentó el liderazgo comunitario como figura vocera a través de la cual se establecían los vínculos con los representantes de las diferentes dependencias del municipio o de otras entidades. Sin embargo, como se verá más adelante, esta autonomía fue subalternizada rápidamente por la hegemonía del desarrollo ante las dificultades económicas que se presentaban en el nuevo hábitat citadino. La descripción detallada del proceso de poblamiento como determinante en la configuración territorial y luego la atmósfera de relacionamiento que tuvo lugar en el marco de las intervenciones sociales, mostrará como la hegemonía universalista del desarrollo transformaba paulatinamente la vida de estas familias que afianzaban así sus ideales de vida en las aspiraciones que se les planteaba como desarrollo.

Territorio y poblamiento

En la comuna seis -Doce de Octubre fue la necesidad de vivienda lo que generó el surgimiento de los primeros barrios de la comuna seis -Doce de Octubre- en las décadas del cincuenta y sesenta. Fueron construidos al margen de la lógica del barrio obrero y subordinados a los intereses de urbanizadores privados que avizoraron en el negocio de la finca raíz su progreso económico, mediante el loteo, autoconstrucción y construcción de casas. Con la intervención del Estado desde la década del sesenta se buscaba regularizar la construcción de vivienda y resolver la creciente demanda, homogenizando el diseño y perímetro de éstas. No obstante la presión por una vivienda propia hizo que desde la década del sesenta se produjesen tomas de terrenos o invasiones por parte de habitantes venidos de otros barrios de la ciudad y de familias procedentes de diferentes pueblos de Antioquia con lo cual el paisaje urbanístico se complejizó aún más.



Cerro el Picacho símbolo de la comuna seis

Al barrio Santander llegaron entre 1951 y 1960 familias provenientes de Apartadó y de otros municipios de Antioquia, también de otros barrios de Medellín como Villa Hermosa lugar del que fueron sacados cuando se iba a construir el batallón y que los obligó a vivir en las laderas de la quebrada la Iguaná (Gaviria, (S.F)). En los terrenos del actual barrio Santander vivía su propietario un alemán quien en compañía de un político construyó una urbanización de 50 casas y luego decidieron lotear con el apoyo de la Fundación Casitas de la Providencia, más tarde del Instituto de Crédito Territorial ICT (Dávila, 1986).



El barrio Pedregal se fundó a comienzos de los años sesenta con familias procedentes de otros barrios de Medellín como Alfonso López, Aranjuez y de municipios de Antioquia "yo llegué de Nariño Antioquia y yo veía que todas las personas que vivíamos por aquí habíamos llegado así como de pueblos."²³ Se ubicaron inicialmente en el sector las "inconclusas", luego dependiendo en qué lugar les asignaba el I.C.T. habitaron sus casas de dos piezas, la cocina, un patiecito y los servicios no más, así como los lotes para autoconstrucción (Ramírez, 1989). Las casas se construyeron por

²³ Ramona Pérez Granada, habitante del barrio Pedregal. Entrevista 04 de octubre de 2008.

autoconstrucción "el Instituto nos daba el material y nosotros teníamos que poner la mano de obra pero con la asesoría del mismo Instituto"²⁴.

El barrio La Esperanza fue habitado, empezando los años sesenta por personas de otros municipios del departamento de Antioquia como Andes, Jardín, Remedios, Jericó, Sonsón, Sopetrán, Dabeiba, Mutatá. (Álvarez, 1990)

Yo llegue aquí el 16 de julio de 1961 y eran mangas totalmente, no habían sino 3 casas con la mía, familia Céspedes, familia Atehortúa y yo, y teníamos que traer el agua para la elaboración de la comida en donde hoy esta el depósito de materiales Santo Evangelio cuando encontré un pocito de agua para lavar la ropa en lo que fue la Cooperativa La Esperanza, hoy en día es la carrera 97 con la 73²⁵.

El Barrio Kennedy surge en el año 1960 con familias procedentes de Frontino, Cañasgordas, Aguadas-Caldas, Santa fe de Antioquia, Sopetrán y de barrios como



Polideportivo La Raza

Campo Valdés, Aranjuez, Castilla, Alfonso López y Manrique²⁶.

El barrio San Martín de Porres se creó en el año 1969 mediante lotes para autoconstrucción. Los primeros habitantes llegaron de diferentes

municipios de Antioquia como Heliconia, Fredonia, Salgar, San Pablo y Porce. Inicialmente iba desde la carrera 71 hasta la 80 y desde la calle 97 hasta la 99; hoy va desde la carrera 75 hasta la 83 y desde la calle 94 hasta la 99 a raíz del ajuste y revisión del Plan de Ordenamiento Territorial POT²⁷.

El barrio Miramar, no reconocido administrativamente por Planeación Municipal, se conforma en el año 1965 con familias procedentes de Ebéjico, Rionegro, Sopetrán, San Andrés de Cuerquia. Comprende desde la carrera 76 hasta la carrera 80 entre las calles 92 y 95 actualmente.

²⁴ Martha González de Chaverra, habitante del barrio Pedregal. Entrevista 4 de octubre de 2008

²⁵ Sofía Castaño, habitante de la Esperanza. Entrevista 20 de septiembre de 2008

²⁶ José de Jesús Gómez Arango, habitante de Kennedy. Entrevista 07 de octubre de 2008

²⁷ Wilmar Ospina, habitante del barrio San Martín de Porres. Entrevista 05 de octubre de 2008.

A fundar el barrio Efe Gómez, nombre puesto en honor al escritor Francisco Gómez nacido en Fredonia Antioquia²⁸, llegaron aproximadamente 30 familias en volquetas, procedentes del eje cafetero, Cundinamarca, la Otrabanda y de la Iguaná. El 27 de agosto de 1968:

Salimos de la orilla del río, donde queda hoy en día la minorista, y eso eran unos tugurios, una cantidad de tugurios grandes, pero Casitas de la Providencia no saco toda la gente, la escogió... salimos de allá el 23 mayo de 1968... cómo nos entregaron la casa... el coco, la sala y la cocinita en baldosa, pero las otras piezas en buena cantidad de pantano, charcos y de todo, ni luz, ni agua²⁹.

La construcción masiva de casas por etapas dio lugar a un complejo de viviendas en serie construidas por el ICT y su magnitud marcó el nombre de la comuna y abrió definitivamente el camino a la urbanización de la zona del Picacho en sucuatro etapas construidas en 646.010 m² con un área residencial de 269.815 m² en una zona comunal de 156.910 m² y el espacio ocupado por las vías es de 391.285 m² , en el año 1975 lo restante se vende como lotes con servicios para autoconstrucción (Ortiz, 1986).

La parte baja del Picacho nombre asumido por ubicarse en la parte baja del cerro El Picacho fue lugar para la primera etapa que comienza en el año 1969 luego que



las autoridades locales conocieron la urgencia de hacer un barrio grande y nuevo para albergar innumerables damnificados por el desbordamiento de la quebrada Santa Elena y los asentamientos de Tenche y la Iguaná.

Estos terrenos pertenecían a la familia Cock quien los vendió a bajo precio al ICT (Acción Comunal y Comité de Recreación y Cultura, 1986). Entre 1971 y 1976 fueron construidas 4.476 viviendas entre casas y apartamentos, además de venderles a las familias lotes con servicios para autoconstrucción en lo que hoy corresponde al sector de "las Vegas" y "los lotes" en el barrio Picacho (Acción Comunal y Comité de Recreación y Cultura, 1986).

²⁸ Testimonio de Juan Pablo Gómez, presidente de la Junta de Acción Comunal del barrio Efe Gómez, 18 de Octubre de 2008. Encuentro de líderes y lideresas. Fiestas de los 40 años del barrio.

²⁹ Testimonio de un habitante fundador. Encuentro Historias de mi Barrio. Fiestas del Efe Gómez 40 años. 22 de Octubre de 2008.

La construcción de las viviendas iba subiendo hacia el cerro. La cuarta etapa del doce se produce en el año 1982 en el sector que fue llamado posteriormente Santa Teresa de Jesús. Las casas entregadas por el ICT:

Mientras hizo veranito no se vio el agua pero si observaba que en la parte de abajo había como una especie de canoa y cuando llegó el invierno brotaba el agua y salía a la calle, las aguas salían por las paredes como un verriondo³⁰

Luego vino la quinta etapa que fue en 1983 cuando se promueve un programa de autoconstrucción llamado el Barrio Mirador del Doce de Octubre por medio del ICT y de una cooperativa de vivienda:

Aportábamos nuestra labor y esa era la cuota inicial, teníamos que cumplir un horario para trabajar, si no podíamos iba un amigo, un familiar, se cumplía un horario de ocho horas, no sabíamos cual casa iba a ser para nosotros. Según el comportamiento uno podía escoger, en una época se le dio el nombre del Mirador por la vista a la ciudad, luego se le llamó el Progreso porque de verdad que hemos progresado³¹

La cuarta y quinta etapa del programa de construcción de vivienda del ICT vienen a conformar hoy el barrio Progreso N° 2. Nombre dado por los funcionarios del -Primed- Programa Municipal.

En las laderas del Cerro el Picacho, mientras el ICT construía vivienda en serie, los antiguos habitantes propietarios de pequeñas fincas vieron florecer desde 1970 los sectores de Casas-fincas, Las Vegas, Primavera y San Nicolás en el lado sur del cerro:

La otra gente que fue llegando fue porque los dueños de las fincas iban vendiendo y entonces venía gente nueva, lotiaban. Hace unos 20 años fue que empezó a llenarse. Los cambios que trajeron fue mucha violencia, marihuana, que nosotros no conocíamos eso. Gente muy buena y gente muy nerviosa y corrida, claro que también trajeron las areticas y todo eso³²

³⁰ Todos los testimonios de los cinco barrios ubicados en la parte alta del cerro que siguen a continuación hacen parte de la investigación realizada acerca de la memoria cultural de la cual conservo las entrevistas originales. Nohemy Jaramillo, habitante del barrio el Progreso. Entrevista julio 10 de 2000.

³¹ Humberto Cabrera, Habitante del Barrio El Mirador. Entrevista julio 19 de 2000

³² Bernarda Herrera, habitante del barrio Picachito. Entrevista agosto 7 de 2000

No hay fecha precisa solo se sabe que:

Primero ya estaba lo que se llama Casas fincas, la antena ya estaba, estaba el seminario que siempre ha existido toda la vida. Para la parte alta cerca del morro existían los edificios, que es de unos jubilados de la policía, para abajo existían ranchitos muy pobres de madera. Regados por todos los lados³³

Hacia el año 1976 también tiene lugar la conformación del barrio El Picachito con familias procedentes de diferentes barrios de Medellín, de Cisneros, Barbosa y hasta de Bucaramanga:

Era todo lleno de fincas y de cultivos de naranjos, limones, guamos, guayabas, árboles, propiedad de don Domingo Agudelo, el barrio comprende desde la calle 97 sector minitas por el sur, norte con la calle 102B y con la carrera 85 y por el occidente con los bajos del cerro El Picacho. Incluye igualmente el sector la Carmelita finca propiedad de don Parmenio que se la compró a los padres Carmelitas ³⁴

Todas las familias compraron lotes de distinto valor según loteaba el dueño de cada finca y luego construyeron sus casas.

Por el mismo año de 1976 en la base del cerro El Picacho, hacia el norte, se conforma el sector los Arrayanes. Según doña Leocadia Orrego las familias procedían del municipio de San Carlos y de otros barrios de la ciudad. Fue construido mediante loteo muchas veces sin escrituras:

Era una finca de la señora Tulia quien después de haber enviudado vendió el terreno por lotes a personas emigrantes del oriente antioqueño, estos lotes fueron vendidos con documentos ante notaría por lo que era una sucesión y no podían hacer escrituras fueron construidos por los mismos compradores... en un tiempo era llamado el chispero porque así se llamaba la finca, consta de una sola calle (Jaramillo, 1989: p. 13)

Al barrio Jorge Eliécer Gaitán llegaron entre 1979 y 1980 familias que venían a ocupar unas viviendas que hizo Corvide para quienes vivían en tugurios en la Alpujarra. Se ubicaron desde la carrera 80 a la carrera 83 y desde la quebrada la Quintana hasta la calle 94.

³³ Regina Ramírez, habitante del Barrio Picacho-sector las Vegas. Entrevista julio 10 de 2000

³⁴ María Raquel Rueda, Javier Madrid, Omar Muñoz, Rosario Torres, Doris Mesa y Lucía Agudelo, citado por Gómez habitantes del Barrio Picachito. Entrevista agosto 7 de 2000

El barrio Villa Sallent fue inaugurado el 20 de diciembre de 1987. La primera etapa consistió en 15 casas construidas alrededor de la vivienda de las hermanas Claretianas en 1983 por un urbanizador particular el señor Heriberto Montes. La segunda etapa fueron 13 casas construidas en 1986. La tercera etapa fueron 13 viviendas construidas en 1990 por Servivienda. Su longitud va desde la carrera 83 hasta el seminario claretiano y desde la quebrada la Quintana hasta la calle 95 (Ocampo, 1994).

Mediante la compra de la finca de los Molina que hicieron 83 familias entre 1990 y 1992 "venía gente de todas partes de Medellín, había gente de Itagüí, de Manrique, de Bello, de Castilla de diferentes partes de Medellín"³⁵. Se construyó con Servivienda el barrio la Pradera cuyo mayor atractivo es vivir en la ciudad conservando la naturaleza del lugar

La toma de terrenos para vivienda ocurrió desde muy temprano en la década del sesenta. En el barrio Santander se conformaron los sectores la vecindad, los ranchos, el hueco, el sector central y el Kiosco situado en la carrera 77D construido con paja y estantillos de guadua en forma cónica y destapado a los lados fue el lugar de encuentro vecinal³⁶.

En esta misma vía, procedentes de Cañasgordas, Santafé de Antioquia, Amalfi, Puerto Triunfo, Buriticá, Turbo, Apartadó, Frontino y de barrios como Aranjuez, Manrique, Picacho y Aures llegan familias a construir el sector de San Francisco de Paula en el barrio La Esperanza "un conjunto de manzanas o cuadras que rodean la escuela San Francisco de Paula (carreras 73 a la 75 con calles 92 a 95)...limita con los barrios Alfonso López, Kennedy, Miramar, y La Esperanza"(Ortiz y Rivera, 1992: p. 33).

La toma de terrenos continuó entre 1980 y 1985 con familias procedentes de diversos barrios de Medellín, de pueblos de Antioquia y del Chocó quienes llegaron

³⁵ Hilda Ruiz, habitante del barrio La Pradera. Entrevista agosto 27 de 2008

³⁶ Javier Nicolás Mejía, habitante del barrio Santander. Entrevista septiembre 20 de 2008

a ubicarse en lo que se conocía como Mirador del Doce o quinta etapa construida con apoyo del ICT. Fue la necesidad de tener vivienda y permanecer en la ciudad:

Llegaron a hacer ranchitos y a los días formamos una acción comunal y vino el municipio a trazar estas calles derechas hasta las bocas de abajo, pero el municipio se descuidó con eso y se perdieron todos los trazos. Cuando llegué estaba lleno de ranchos, porque en menos de tres meses esto se llenó. Las casas las construían de cartón negro y de esa teja procali y madera³⁷

Estas nuevas familias llegaron para que se ampliara el barrio Mirador del Doce y luego con los años sin que se sepa a ciencia cierta cómo pasó la parte del Mirador del Doce, que queda detrás de los edificios, pasó a ser parte de otro barrio llamado "El Progreso N° 2".

En 1984 donde existía el sector de Arrayanes surgió el barrio El Triunfo. 450 familias procedentes de diferentes pueblos de Antioquia, Chocó y de otros barrios de la ciudad construyeron a su manera también por etapas:

Primero la parte de arriba por la 87 fue luego la 103 y luego la 104, yo llegué a la 104 y como el espacio era tan poquito doña Falconery Torres la corrió para el lugar donde esta actualmente en la calle 103B...la gente que venía era del Chocó, de Santa Rosa de Osos, de Urcmitc-Dcbeibc...los caminos que habían eran de puro pantano y los niños caídos en toda parte. Cuando llovía era muy difícil y cuando hacía sol también porque la gente hacía sus quemas cuando desyerbaban los lotecitos y era todo el mundo ahogado. Como todo era cubierto de morales y zarza, no teníamos donde botar todas esas basuras, porque de Santa Teresa, del Doce, de todas partes nos ponían cuidado a ver donde era que íbamos a tirar esas basuras. Tocaba quemarla dentro del barrio³⁸

Efectivamente, los vecinos del doce de octubre cuarta etapa no salían de la sorpresa se decía:

Llegaron sin ser ni invitados ni esperados. Por todas partes aparecían cartones, plásticos, trapos, tablas, tejas. Todo esto en cualquier parte, en completo desorden. Ranchos, covachas, toldos de todas las formas; cuatro palos, un plástico negro y ya (Castaño, 1989: pp. 49-52).

³⁷ Humberto Agudelo. Habitante del Barrio Mirador del Doce. Entrevista julio 19 de 2000

³⁸ Rocío Carmona, Habitante del barrio El Triunfo. Entrevista julio 20 de 2000

El barrio María Auxiliadora fue construido en el año 1985 entre las calles 95 y 96 y las carreras 76 y 80. Procedían de otros barrios como Santo Domingo Sabio, El Picacho y municipios de Antioquia como Argelia³⁹

No se sabe bien en que año fue pero se dice que entre los años 1986, 1987 o 1988, provenientes unos del puente los Arrayanes para abajo de la 102C donde el derrumbe ocasionó su salida y algunos del parque 5 estrellas del Triunfo fueron trasladados temporalmente al sector del Brasil en el costado norte del cerro el Picacho en límites con el municipio de Bello. Estas 35 familias entraron a hacer parte del sector de Santa Teresa y actualmente hacen parte del barrio El Progreso N° 2.

El proceso de poblamiento de la comuna seis se concreta en el siguiente cuadro.

³⁹ Chavaría Muñoz Marta Lucía, habitante del barrio María auxiliadora. Entrevista diciembre 19 de 2008.

POBLAMIENTO EN LA COMUNA SEIS -DOCE DE OCTUBRE-

Barrios y sectores	Periodo de poblamiento	Procedencia
Santander Sectores: la vecindad, los ranchos, el hueco, el sector central y el kiosco	Urbanizador particular 1951-1960	Apartadó y otros municipios de Antioquia, otros barrios de Medellín
Pedregal	1960	Barrios de Medellín como Alfonso López, Aranjuez y de municipios de Antioquia
La Esperanza Sectores: sector-barrio San Francisco de paula	1970	Provenientes de otros municipios del departamento de Antioquia como Andes, Jardín, Remedios, Jericó, Sonsón, Sopetrán, Dabeiba, Mutatá. Cañasgordas, Santafé de Antioquia, Amalfi, Puerto Triunfo, Buriticá, Turbo, Apartadó, Frontino y de barrios como Aranjuez, Manrique, Picacho y Aures
Kennedy	1960	Frontino, Cañasgordas, Aguadas-Caldas, Santa fe de Antioquia, Sopetrán y de barrios como Campo Valdés, Aranjuez, Castilla, Alfonso López y Manrique ⁴⁰ .
San Martín de Porres	1969	Heliconia, Fredonia, Salgar, San Pablo y Porce
Miramar *	1965	Ebéjico, Rionegro, Sopetrán, San Andrés de Cuerquia
Efe Gómez *	1968	Eje cafetero, Cundinamarca, la Otrabanda y de la Iguaná.
Doce de Octubre 1 y 2 Sectores las Vegas y los Lotes Sector Santa Teresa de Jesús luego Barrio Progreso No 2. Barrio Mirador del Doce	Construcción estatal. Primera etapa 1969 Segunda etapa 1971 Tercera etapa 1976 Cuarta etapa 1982 Quinta etapa 1983	Familias procedentes de Medellín Damnificados del desbordamiento de la quebrada Santa Elena y los asentamientos Teneche y la Iguaná Diferentes municipios de Antioquia.

⁴⁰ José de Jesús Gómez Arango, habitante de Kennedy. Entrevista 07 de octubre de 2008

Barrio Picacho conformado por los sectores de Casas-fincas, Las Vegas, Primavera y San Nicolás**	1970	Diferentes municipios de Antioquia y barrios de Medellín
Barrio Picachito	1976	Familias procedentes de diferentes barrios de Medellín, de Cisneros, Barbosa y hasta de Bucaramanga
Sector Arrayanes**	1976	Municipio de San Carlos y otros barrios de la ciudad
Barrio Jorge Eliécer Gaitán*	Construcción estatal 1979-1980	Sector Cisneros hoy Alpujarra
Barrio La Pradera*	Urbanizador privado 1990-1992	Itagüí, Manrique, Bello, Castilla de diferentes partes de Medellín
Barrio Mirador del Doce	Toma de terrenos 1980-1985	Barrios de Medellín, de pueblos de Antioquia y del Chocó
El Triunfo	Toma de terrenos 1984	Municipios de Antioquia, Chocó y barrios de Medellín
María auxiliadora	1985	Barrios como Santo Domingo Sabio, El Picacho y municipios de Antioquia como Argelia
Sector del Brasil	1986, 1987 o 1988	Del puente los Arrayanes y del parque cinco estrellas del Triunfo
Barrio Villa Sallent*	Urbanizador privados 1983, 1986 y 1990	Barrios de Medellín

*Barrios que no figuran en la división político administrativa municipal

**sectores dentro de un barrio o que comparten límites de varios barrios.

Cuadro construido a partir de testimonios e historias locales de sus habitantes



Para todos los hombres y mujeres que llegaron a vivir en estos terrenos construir sus sectores y barrios implicó relacionarse con la institucionalidad de la ciudad representada en el Estado, la Iglesia, el sector privado y la clase política en procura de resolver sus demandas; fue hacia finales de los años ochenta que comenzaron a ingresar organizaciones no gubernamentales movidas por el conflicto armado y la pobreza. Finalmente hay que decir que las maneras de construir el barrio, todavía muy ligadas a su espacialidad campesina; la estrechez del territorio ante tantas familias que demandaban vivienda y; la intervención estatal a través de la dotación de servicios públicos domiciliarios, sedes comunitarias y vivienda en serie, generaron una interacción entre habitantes y diversos agenciantes de la ciudad que estaría marcada por la hegemonía del desarrollo en un escenario micro local -la comuna seis-

Hegemonía del desarrollo en las intervenciones sociales



Durante varias décadas el desarrollo comunitario fue la directriz internacional que marcó las relaciones de las instituciones con los habitantes. Efectivamente en la naciente comuna seis, estaban los pobres a los que se refería el presidente estadounidense Harry Truman en 1964 y que por tanto el desarrollo debía llegar allí. En esta época de los años sesenta el desarrollo comunitario fue definido por los administradores ingleses de Asia y Africa como "un movimiento con el fin de promover el mejoramiento de la vida de toda la comunidad, con su participación activa y, en lo posible por iniciativa de la propia comunidad" (Ander-Egg 1982: p. 22).

Este fue asumido por Latinoamérica desde el establecimiento de la Alianza para el Progreso dentro del Marco de la Operación Panamericana (1961) con una metodología enfocada hacia transformaciones en los ámbitos económicos como por ejemplo la cuestión agraria, socioeconómicos mediante el cooperativismo y sociales a través de la construcción de carreteras, viviendas, saneamiento básico, salud, entre otros y allí en la comuna seis se empleó como asistencia gubernamental y foránea con representantes de los cuerpos de paz en los barrios, apoyados localmente por las Juntas de Acción Comunal -JAC-

En la interacción de quienes habitaban en la comuna seis con las instituciones de la ciudad se encuentra la afirmación de la hegemonía del desarrollo como consentimiento en tanto se responde a obras solicitadas o necesarias para los barrios pero, a su vez, se va generando un proceso de formalización impositiva que comprende medidas legislativas para la legalización de los barrios, reforzamiento de la moral cristiana y ordenamiento físico espacial mediante la dotación de sedes comunales para diversos fines contando para ello con la organización de la comunidad. Se ejerce así la supremacía de la élite municipal como:

Dominio y dirección moral e intelectual como hegemonía o momento de consentimiento de la dirección cultural, para distinguirlo del momento de la fuerza, de la coacción, de la intervención legislativa estatal, o policíaca (Anderson, 1978: p. 41)

A medida que fueron pasando los años y los barrios fueron contando con servicios públicos domiciliarios y de transporte, el gobierno municipal de turno como representante del Estado fue cubriendo el marco de relaciones de los habitantes de la comuna. La presencia de diversos programas sociales del Estado como los Hogares comunitarios de Instituto Colombiano de Bienestar familiar ICBF, programas de complementos nutricionales, restaurantes comunitarios y escolares, los clubes de vida, los clubes juveniles, los programas de atención a las mujeres y a diversos grupos de población, programas recreativos y obras físicas para la adecuación de los barrios

como pavimentación de vías, dotación de sedes comunales, cobertura en servicios públicos (acueducto, alcantarillado, energía eléctrica, telefonía local), entre otros, sirvieron para consolidar los vínculos entre líderes y lideresas con la clase política, como también crear un imaginario de Estado paternalista.

La iglesia hizo presencia directa mediante las parroquias y la ayuda social. Cada iglesia es recordada en relación con la labor social realizada por el párroco:

Cuando llegaron el padre Jerónimo de Bélgica, ese nos dio mucho la mano, y eso fue un empujón muy fuerte para el barrio, entonces nosotros con él, se construyó pues la iglesia, se construyó todo lo que hay en la cooperativa, queríamos el comedor infantil, para los niños que hicimos cuando el padre Jerónimo vino, centro medico, atendíamos los niños gratis, les dábamos almuerzo gratis⁴¹

Esta labor asistencial fue complementada con lo realizado por las monjas, quienes apoyaron las necesidades de educación primaria con recursos de personajes ricos de la ciudad o por sus propias fundaciones. Se recuerda especialmente su asistencia en asuntos básicos como la comida y la atención en salud para las familias que estaban en condiciones difíciles:

Nosotros tenemos unas mamás voluntarias que nos hacen la comida de los niños, y ellas son voluntarias desde toda la vida, o sea desde esa época fueron señoras que se quisieron como sumar a la obra también, señoras de aquí del barrio, no de afuera sino de aquí del barrio, entonces ellas venían nos ayudaban a hacer la colada y a distribuirla tanto en la mañana como en la tarde. Ya después seguimos tocando puertas, y empezamos pues como a conseguir una ayuda en alimento, un poquito más grande⁴²

La interacción con la institucionalidad privada de la ciudad fue escasa hasta finales de los ochenta. Se recuerda especialmente a la Fundación Social por su intervención en la parte alta de la comuna seis con programas de formación familiar, creación de cooperativas y la organización comunitaria. Esta entidad que surgió de la comunidad

⁴¹ Sofía Castaño, habitante del Barrio La Esperanza.

⁴² Hermana Adriana María Bedoya, Comunidad religiosa Jesús Redentor. Entrevista septiembre 18 de 2008

de los Jesuitas, implementó acciones educativas, organizativas y de asistencia desde una perspectiva filosófica de ayuda a los pobres.

Con la clase política de la ciudad los líderes y lideresas establecieron una relación en doble vía, determinada por las medidas que trazaba el Concejo Municipal para esta comuna y la respuesta electoral, ciclo que se repite enmarcado en un proceso cada vez más tecnificado y científico de lo social para buscar los fines de desarrollo. La clase política siempre estuvo atenta a la formalización de los barrios, por ello dictó medidas tendientes a la dotación de sedes y la legalización de las viviendas. La recuperación de las zonas deprimidas tuvo que ver principalmente con la reglamentación de los barrios denominados como piratas. Según las autoridades municipales "en ellos Medellín afrontaba un gran obstáculo para su desarrollo armonioso, pues en 1964, éstos ya pasaban de los sesenta y eran ocupados por unos 120.500 habitantes, aproximadamente el 18% de la población urbana de la ciudad" (Restrepo-Osorio, 2000: p. 211). El municipio como ente gubernamental creó su propia institucionalidad. Mediante el acuerdo No 31 de 1971, el Concejo promovió la constitución de sociedades de economía mixta para atender en forma más ágil e integral a la solución de problemas propios del desarrollo urbano. En 1985 se creó la secretaría de bienestar social para investigar científicamente los problemas sociales de la comunidad que requerían solución inmediata con la ejecución de programas en el área de bienestar social, prevenir problemas sociales a nivel de comunidad, de familia y de personas, especialmente en zonas del municipio clasificadas como carentes de recursos económicos y de alto riesgo. El concejo se dedicó también a suplir auxilios económicos a las -JAC- para proveer a los barrios periféricos de centros educativos, de salud e inspecciones de policía para hacer más efectivo y eficaz el vínculo entre éstos y los sectores y financió la construcción de sedes comunitarias, proyectos sociales en los barrios y comunidades como los de vivienda por la vía de la autoconstrucción. (Flórez, 2000: pp. 238- 241).

En la cotidianidad de los barrios, la relación con los partidos políticos de derecha e izquierda determinaron la dinámica social de los barrios como vínculo natural desde el nacimiento y crecimiento de los barrios. La presencia de los presidentes de la república para inaugurar los barrios o en las fechas en que se conmemora la fundación es motivo de orgullo (Ortiz y Rivera, 1992). Toda la clase política tiene que ver con estas prácticas de asistencia social, por ejemplo, "la esposa de un gobernador vino con maquinaria para pavimentar las calles, cuando habían barrios que llevaban hasta 20 y 25 años sin pavimentar"⁴³. Por lo anterior, en la comuna seis el periodo electoral se vive con bastante activismo, genera mucha tensión entre los líderes quienes hacen la contienda electoral un momento para recordar las rencillas que se han tenido con el que aparece como opositor, pero ha sido una época de reactivación en la economía local por la gama de actividades que los aspirantes realizan contratando a personas de la comunidad. Todos los políticos son escuchados, se les asiste al tablado, se les recibe el mercado, los ladrillos, el sancocho, el paseo, el refrigerio y hasta la visita en la casa. Se aprovecha para solicitarles una obra concreta que se requiere en el barrio. El reconocimiento o desconocimiento de los que hoy son candidatos hacia una persona de la comunidad obran como criterio de votación, aunque la necesidad de ingresos supera el valor ético. Los políticos que han surgido del barrio que ayudan a la celebración de las fiestas y a muchos trámites son motivo de orgullo y se estimula que un habitante se convierta en político prestigioso.

En este marco de relaciones, el desarrollo comunitario se promovió a través de la organización comunitaria. Las JAC, reguladas mediante la ley 19 de 1958, fueron el mecanismo de intermediación entre habitantes y Estado y poco a poco se generaron otras formas organizativas como estrategia de cada programa que llegaba a los barrios en asuntos sociales de vivienda, salud, medio ambiente, etc., y por población (semilleros, clubes juveniles, mujeres, clubes de vida de la tercera edad, etc.). Los párrocos fueron determinantes en la organización de los vecinos y vecinas puesto que

⁴³ Hilda Ruiz, habitante del barrio La Pradera "Picacho". Entrevista agosto 27 de 2008.

cada parroquia procedía a sectorizar y a conformar grupos voluntarios y de catequesis, un fiel ejemplo fue lo que hacía la parroquia El Santo Evangelio que tenía grupos de evangelizadores, legión de María, Infancia Misionera, acólitos, grupo bíblico, juventud misionera, grupo vocacional, grupo de oración, acción católica, pastoral de salud⁴⁴. Esta primacía de la organización comunitaria dio lugar al privilegio de la representación y la institucionalidad supo aprovechar este liderazgo para consolidar allí la élite local que, formada en el desarrollo, continuaría normalizando la vida comunal, según la direccionalidad de la ciudad. En este sentido la organización ha sido el instrumento para la validación de los proyectos de desarrollo comunitario que van dirigidos hacia las comunidades barriales y por eso sus habitantes se han refugiado en esta figura organizativa para acceder a los servicios sociales estatales.

A pesar de las contradicciones sociales que se presentaban entre habitantes e institucionalidad, la hegemonía del desarrollo permaneció intacta como paradigma social aunque se presenta en la configuración territorial una diferenciación social interna que se nota en la forma de referirse entre vecinos y vecinas y en la competencia por lograr más rápidamente el progreso. La pregunta que surge es cómo puede mantenerse la hegemonía en donde existe tanta diferenciación social. García-Canclini (1997: pp. 79-80) menciona que el consenso de los subalternos se logra en tanto actúan cuatro mecanismos a saber:

1) Que el ámbito social definido por la clase hegemónica -producción, circulación y consumo- sean aceptados por las clases subalternas como campo de lucha. En este sentido el progreso moderno permite la permanencia en la subalternidad cuando se afirma que:

El barrio ha progresado mucho está muy bueno, todo muy bueno, y hay colegios, y hay bachillerato y hay de todo... porque ya tenemos luz, agua, teléfono, gas, de todo⁴⁵

⁴⁴ Sofía Castaño, habitante de la Esperanza. Entrevista septiembre 20 de 2008

⁴⁵ Ramona Pérez, habitante de Pedregal. Entrevista octubre 3 de 2008.

Yo al barrio 12 de octubre, yo lo veo bien, porque nosotros progresamos, en este 12 de octubre progresamos, viendo lo que nos entregaron a nosotros pues lo que empezó el barrio 12 de octubre, para mí es uno de los mejores barrios de Medellín⁴⁶

2) Que la lógica de esta lucha sea la apropiación diferencial -diferente para cada clase- de lo que el campo de lucha produce como capital material y simbólico. Desde esta perspectiva la subalternidad se asume como condición de clase y desde ahí se busca el ascenso social a lo que se considera el nivel de vida esperado en la ciudad:

Es más de lo que nos soñamos... nosotros queríamos una vivienda digna, queríamos unos andenes, el pavimento, queríamos que los buses nos subieran hasta allí, con el primer cuadradero, nos soñábamos con que teníamos un colegio de primaria, nos soñábamos de que teníamos la tienda allí bueno, todo así como lo pensábamos pero hoy me pongo a ver y el barrio es más de lo que soñábamos, porqué, la gente creó otra imagen de lo que nos hizo para una mejor supervivencia, que ya el bus nos lleva hasta arriba, a la última casa casi del barrio, y que nadie venga lejos, creamos un colegio para una primaria empezando y tenemos un bachillerato⁴⁷.

Los jóvenes van al bulevar de la 68 sí, ese es el parche, pero no van por ejemplo a esos centros comerciales como el Tesoro [ubicado al norte de la ciudad]⁴⁸

3) Que en esas luchas las clases subalternas partan de una desventaja insuperable. En este caso, la ancestralidad campesina aparece como atrasada y sus condiciones económicas y sociales aparecen como deficitarias ante lo considerado normal en la ciudad:

En el 75, 76, esto era un rastrojero desde allá abajo desde la 80, no eran sino puros palos de mangos rastrojo...pa uno subir aquí en invierno, lo llamaban camino de herradura de fango, un pantanero y uno va un paso pa delante y se devolvía pa atrás cuatro o cinco⁴⁹

Esto era pura piedra, y eran barrancos, en mi patio era una piedra inmensa de grande, y para llegar acá a los lotes, llegábamos la vía era para Bello los carros llegaban hasta el Sena, [...] ya caminábamos a pie hasta el lotecito, pero el carro no llegaba hasta acá, sino era la autopista y ahí caminábamos hasta la casa [...] el barrio está muy, muy,

⁴⁶ Luis Norberto Vallejo, habitante del Doce de Entrevista octubre. 4 de 2008

⁴⁷ Rocío Carmona, habitante del Triunfo. Entrevista septiembre 12 de 2008

⁴⁸ John Jairo Zapata, habitante del Mirador del Doce "Progreso". Entrevista septiembre 24 de 2008

⁴⁹ Raquel Rueda, habitante de Picachito. Entrevista septiembre 12 de 2008

como le dijera yo socialmente, está mucho mejor de lo que había, que era cuando nosotros empezamos a conformarlo"⁵⁰

No es un secreto pa' nadie, porque hasta en el momento de coger un taxi, te dicen- no por allá no subo, entonces es algo que se refleja en todas partes, inclusive uno cuando va a tocar a otras partes y todo eso, esa banda es del 12 de octubre, cómo así del 12 de octubre"⁵¹

4) Que esta desventaja sea ocultada. Este encubrimiento se logra porque se construye una legitimidad del desarrollo como vía posible para alcanzar la igualdad social esperada, naturalizando así las condiciones de desigualdad social:

Lo que le falta al barrio pues un parque bien bonito como el parque de la creciente presidenta en el Poblado [zona norte] que ya lo conocimos los abuelitos y también a nivel de Junta. Nos hace falta que quiten esos tugurios de ahí del borde de la quebrada y hagan unos edificios como los de Juan Bobo de allá del barrio Popular"⁵²

Es como me lo soñaba así como está con calles, carreteras, con los buses, con los taxis subiendo por acá, con la electricidad, con teléfono, porque es que no teníamos teléfono"⁵³

Los muchachos han tocado en Fabricato, Tejicondor, [empresas] han hecho la canción central, himno nacional, himno antioqueño, y todos los actos protocolarios, estando el presidente de la compañía, presidentes de otras compañías, el gobernador de Antioquia, o sea, personalidades muy grandes, y eso es muy grande para los muchachos, ser partícipes en una ceremonia de esas, y no como públicos sino partícipes, eso es algo a lo que yo le trabajo mucho, y hacerlos sentir personas, o sea, que el hecho de que vivamos por acá, y que seamos de estratos bajos, podemos hacer trabajos grandes, y podemos ser reconocidos, no porque somos violentos sino porque hacemos trabajos buenos también"⁵⁴

El imaginario de ciudad desarrollada y moderna hace que quienes habitan en la comuna seis, a pesar de sus dificultades, continúen con la fe en el mejoramiento de sus condiciones de vida y en el reconocimiento como habitantes de la ciudad:

Como les parece que llamaron a todas las secretarías, a cultura ciudadana, a desarrollo social [secretarías municipales], nadie supo decir ni mu de las fiestas del 12 de

⁵⁰ Marta González de Chaverra, habitante de Pedregal. Entrevista octubre 4 de 2008

⁵¹ John Jairo Zapata, habitante del Mirador del Doce "Progreso". Entrevista septiembre 24 de 2008

⁵² Nohemy Jaramillo, habitante del Progreso N° 2. Entrevista septiembre 7 de 2008

⁵³ Adiel Zuluaga González, maestra de la Institución Educativa Picachito. Entrevista septiembre 12 de 2008.

⁵⁴ John Jairo Zapata, habitante del Mirador del Doce "Progreso". Entrevista 24 de septiembre de 2008

octubre, se supone que vinieron, nos acompañaron, hicieron publicidad, les hemos mandado [...] y uno dice por Dios⁵⁵.

Yo tengo familia en Cali, Manizales y vienen aquí, han caminado por la parte de arriba, y dicen: no que barrio tan bueno este, tan grande y esa divisa que tiene hacia Medellín y todo eso, bueno yo creo que el barrio es estupendo, a comparación de otros barrios a mí me parece que es estupendo⁵⁶

Santander [barrio] se propone que en un mañana sea la mejor esquina de Medellín, ese es el lema, pero a diferencia de otros sectores yo digo que Santander va por encima de muchos barrios por decirlo así⁵⁷

La crítica al desarrollo se expresa en razón de estar o no excluido de los beneficios de éste, por ello se acude al sentido de lo popular como oportunidad para generar modelos propios de desarrollo y surgidos desde las mismas comunidades. Se trata de una configuración de lo popular a partir de las relaciones con lo hegemónico como un doble proceso "reproducción del sistema y diferenciación social dentro de éste" (García-Canclini, 1997: p. 66)

CONTRAHEGEMONÍA CON LA PLANEACIÓN PARTICIPATIVA DEL DESARROLLO

El tránsito político de la planeación como ejercicio exclusivo del Estado, a la planeación participativa como mecanismo de autonomía local en la que intervienen diferentes sectores de la sociedad, fue interpretado por las organizaciones sociales no gubernamentales, comunitarias, intelectuales y personas comprometidas con la emancipación social como una oportunidad para subvertir la hegemonía universalista del desarrollo. Puede decirse que la incorporación del componente participativo como directriz internacional del BM y el FMI respondería a las demandas de los movimientos sociales y cívicos por mayor ingerencia en todos los ámbitos del territorio a través de la participación de las comunidades. De esta manera, la

⁵⁵ Doris Restrepo Moreno, habitante del Doce de octubre. Entrevista octubre 18 de 2008. CIBDO

⁵⁶ Luis Norberto Vallejo, habitante del Doce de octubre. Entrevista octubre 4 de 2008

⁵⁷ Javier Mejía, habitante de Santander. Entrevista septiembre 20 de 2008

hegemonía del desarrollo se enfrentaba con un nuevo campo de lucha (Alpín y Mariano, 1998):

Ningún modelo hegemónico en ninguna de las áreas de la vida social puede dar cuenta de todos los significados y valores de una sociedad, y con frecuencia dentro de ella las disidencias "consentidas" pueden llegar a transformarse en propuestas contrahegemónicas, que en caso de llegar a predominar pueden modificar las relaciones de fuerza y aún producir el desplazamiento de los sectores dominantes, y su reemplazo por nuevos pactos con prácticas que, dictadas de alguna manera por estas fuerzas, se constituyen en parte constitutiva de una nueva dominación (p. 1)

El escenario posible para la hegemonía del desarrollo en la década de los noventa era su fortalecimiento a través de los mecanismos de participación que promovían los organismos internacionales, aprovechando de paso el ambiente favorable de la descentralización que contaba con un importante consenso social. Por su parte, las posibilidades de la contra hegemonía estarían determinadas por el tipo de prácticas que se generaran, los marcos sociales y políticos en los que ocurrieran y los sujetos que llevaran el liderazgo en esta dirección. Básicamente, su carácter contrahegemónico, tendría que estar determinado por "quien la lleva a cabo, con qué objetivo y con qué sentido, y también de las actitudes o respuestas del adversario" (Alpín y Mariano, 1998: p.3)

En Latinoamérica la Planeación Participativa, en el marco de una gestión técnica del desarrollo que se venía afianzando con la formalización de las organizaciones sociales a través de la formulación de planes estratégicos empresariales, la creación de corporaciones y la formulación de proyectos, etc; fue acogida por diversos activistas sociales y políticos porque veían en ésta la posibilidad de acceder al control de las variables que casi siempre estaban direccionadas por los gobiernos. En Colombia, la Constitución de 1991 y su énfasis en la participación llenó de esperanzas a los constituyentes que propugnaron por ella. La ley 152 de 1994 fue el marco normativo que reguló la forma de hacerse los planes desde el nivel nacional hasta el municipal.

En el ámbito municipal, la participación no alteraba para nada la hegemonía del desarrollo y la prevalencia de las directrices internacionales. En Medellín, fueron los procesos locales de planeación participativa en micro territorios, los que tomaron la bandera de la contrahegemonía, sus líderes y lideresas lo hicieron desde una perspectiva de trascender el plan como instrumento y volverlo proceso social hacia la inclusión, diferenciación y autonomía para definir cómo vivir en el territorio, inclusive generar otros desarrollos. La pregunta que se sugiere en este sentido es ¿Qué posibilidades tenía esta contrahegemonía planteada desde la planeación participativa conservando aun la expectativa del desarrollo?

DE LA PLANEACIÓN A LA PLANEACIÓN PARTICIPATIVA EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO

La planeación, desde la década del sesenta, fue la estrategia para reorganizar actores sociales, recursos y procesos de diversa índole a fin de asumir dirección racional del cambio social, esto es, el ordenamiento de las acciones en una temporalidad y en una espacialidad específica. La definición que hacía Gonzalo Martner (1967) señala muy bien el sentido de la planeación en la época:

Planeación es la selección cuidadosa de fines y medios apropiados para alcanzarlos. Si se considera el trabajo a realizar, programar <<es una disciplina intelectual de ordenamiento racional de recursos escasos tras objetivos precisos; implica, además del diagnóstico, la tarea de pronosticar el futuro. Es un proceso de asimilación y sustanciación de un enorme caudal de informaciones que permitan apreciar todos los cauces de la acción, y el lento proceso de selección de alternativas, luego de una evaluación científica de las ventajas e inconvenientes de cada una de ellas (citado por Calderón-Rivera, 1998: p.23)

Mediante esta racionalidad las prácticas sociales y las concepciones de vida son transformadas en necesidades y problemas de desarrollo. Como estrategia de modernización se extiende a todos los ámbitos de la tecnología, las telecomunicaciones, el desarrollo industrial y empresarial. Se pretende que a través

del uso de la racionalidad se logre alcanzar el desarrollo social y humano (Saavedra, Guzmán y otros, 2003). Con la planeación se pretende construir nociones de realidad generalizables y neutras que superen el subdesarrollo. No obstante, tal como lo menciona Escobar (1996):

Cuando se desplegó en el Tercer Mundo la planificación no sólo portaba esta herencia histórica, sino que contribuyó grandemente a la producción de la configuración socioeconómica y cultural que hoy describimos como subdesarrollo. (p.216)

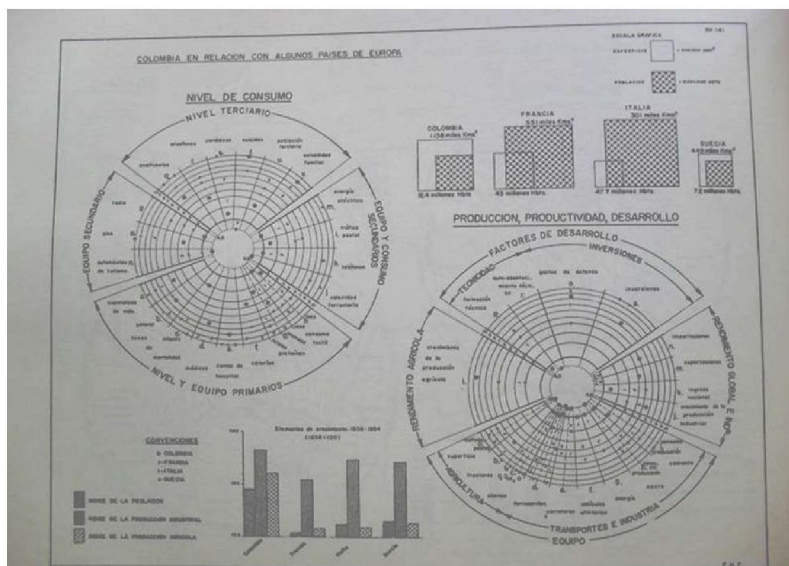
Los programas y proyectos que surgen de este marco de realidad no son solamente intenciones de cambio sino que transforman las relaciones de quienes habitan en un territorio en relación a lo que son dentro del conjunto social. De esta manera:

La efectividad de los proyectos, por tanto, no debe ser leída desde su intencionalidad, sino desde sus prácticas concretas, desde los mecanismos que pone en juego para conseguir determinado objetivo, las técnicas que utiliza para modificar las relaciones de la población beneficiada (Ramírez y Ramírez, 2002: p. 110)

La participación, cuando ocurre en el marco de esta racionalidad, se transforma en elemento legitimador de la visión del mundo pensada desde la hegemonía del desarrollo occidental tanto en la planeación como en la puesta en marcha de las acciones con la planificación detallada es por esto que:

La planificación redefine la vida social y económica de acuerdo con los criterios de racionalidad, eficiencia y moralidad que son concordantes con la historia y las necesidades de la sociedad capitalista, industrial, pero no con las del Tercer Mundo. (Escobar, 1996: p. 219)

En Latinoamérica la planeación fue una estrategia común, caracterizada por la presencia de Comisiones de expertos enviados por la banca internacional, para evaluar las condiciones de los países subdesarrollados a través de la creación de un marco legislativo que otorgara legitimidad al Estado para decidir sobre el gasto público y de una serie de instancias administrativas que dieran lugar a los Departamentos de Planeación a todo lo largo de cada país. Calderón Rivera (1998) y Saavedra y Otros (2003) muestran como entre 1922 y 1957 la labor de los expertos de



Ejemplo de diagramas Misión Lebrez

la Comisión Currie y Kemmerer y Lebrez que aparece en la foto, entre otras, consistía en reacomodar las economías nacionales para el otorgamiento y manejo de los empréstitos para el desarrollo. Luego esta labor se va tecnificando con la incidencia de la CEPAL cuando formula el primer plan decenal (1961-1970) elaborado con base en las orientaciones de la Alianza para el Progreso. También contribuye la promulgación de normas que amplían el control Estatal sobre el gasto público y promueven el proceso de descentralización política, fiscal y administrativa en el orden regional. A medida que se institucionalizó la planeación de Estado su práctica se extendió progresivamente a la gestión pública en su totalidad y en los distintos niveles territoriales.

Debe decirse que la planeación participativa surge dentro de la hegemonía del desarrollo pero como contracorriente o contrahegemonía frente a la planeación racionalista e indicativa propia de occidente desde el siglo XVIII que fue empleada en Latinoamérica y Colombia para implantar el sistema capitalista con el paradigma del desarrollo como horizonte de progreso. Esta se rodea de un discurso reivindicativo por parte de intelectuales de izquierda y líderes de base. El énfasis en lo económico es

cuestionado y se incorporan las dimensiones política, social, ambiental y cultural, optando porque en el ámbito territorial se impulse el cambio de enfoque racionalista espacial a un enfoque multicompreensivo de lo territorial. Más aún, el sentido mismo de la planeación es motivo de reflexión en cuanto a sus posibilidades para incidir en el fortalecimiento de la democracia por lo que se consideraba a la participación como un medio de vinculación progresiva en el diseño, gestión y control de los planes para promover prácticas políticas que contemplan el derecho a ser consultado, incidir en las decisiones y aportar en la gestión y la veeduría de lo proyectado. La planeación participativa pretendió ser una fuerza política como escenario de conflicto y poder que promoviera la incorporación de la pedagogía social para el empoderamiento ciudadano y comunitario de los ciudadanos del territorio.

Los aportes de las técnicas de educación popular y de aquellas que se empleaban para el desarrollo comunitario de base, así como las empleadas desde la racionalidad científica, fueron puestos al servicio de los procesos de planeación participativa. La ruta convencional y lineal de diagnóstico-proyección, ejecución y seguimiento, empleada por los técnicos de la planeación estatal, fue retomada y recreada con otras metodologías en las que se incorporaba el análisis de realidades en el que se integraban elementos históricos, sectoriales y contextuales. El establecimiento de rutas de planeación era el pacto entre quienes se involucraban en la dirección de estos procesos como actores que podían ejecutar, evaluar y redimensionar las decisiones de bienestar colectivo y la búsqueda de acuerdos políticos.

Como proceso de transformación personal, social y política, la planeación participativa no culmina con la formulación del plan, todo lo contrario, se requiere la concertación permanente y el fortalecimiento de la autonomía. Todo el proceso de planeación participativa presupone la necesidad de una estructura orgánica flexible a los cambios del proceso, del diseño y puesta en marcha de metodologías que involucren lo técnico, lo pedagógico y lo político, financiación claramente definida para el proceso de

planeación y para las inversiones en el mejoramiento social, estrategias para la gestión, la veeduría, diseño de un sistema de seguimiento y evaluación y el componente comunicativo como catalizador de información, generador de opinión pública y propulsor de la movilización de los sujetos políticos que dan vida a las transformaciones esperadas:

Las propuestas de los planes de desarrollo, no sólo son construcciones internas de comunidades que optan por esta estrategia para transformar realidades concretas, sino que también son construcciones propias que se ponen en juego en contraposición de unos modelos excluyentes de desarrollo y a la vez tienen el ánimo de insertarse en ámbitos culturales e identitarios más globales como las ciudades y las regiones (Obando y Otros, 2003: p. 16)

Desde esta perspectiva, la planeación participativa emerge como una expresión contrahegemónica del desarrollo direccionado por los organismos internacionales desde la mera función de la economía global. Aparecerá también como una estrategia para manejar los mecanismos que han determinado la dominación y volverlos medios para lo contrahegemónico. Sin duda este fue un hecho poco reflexionado para quienes confiamos en la planeación participativa puesto que, aunque se contara con la iniciativa popular:

La contrahegemonía no puede ser entendida sino como la generación de una nueva visión del mundo, que genere 'iniciativa política' de las clases subalternas, que 'cambie la dirección' de las fuerzas que es preciso absorber para realizar un nuevo 'bloque histórico'. (Campione, 2009: p. 9)

En Latinoamérica se cuenta con innumerables experiencias de Planeación participativa de Desarrollo Local en ciudades como Porto Alegre, Curitiba, San Salvador, Uruguay, Sarmiento, Quito, entre otras, denominadas como presupuesto participativo, proyectos de desarrollo, etc, que se realizan dentro del marco de la planeación participativa. Se han creado redes a nivel centroamericano y escuelas como la que orienta la Universidad Nacional de Colombia que está basada en el apoyo a procesos centroamericanos y suramericanos. En Colombia se han impulsado estas

experiencias lideradas por gobernantes, por sectores no gubernamentales y por grupos de base comunitaria barrial. Se han formulado planes de vida de comunidades indígenas y afrodescendientes, planes dirigidos a sectores de población como juventud, infancia, familia, mujer y otros relacionados con temas como el ambiental, la educación, la salud, la vivienda y el turismo entre otros, en los ámbitos barrial, zonal, municipal, subregional y regional que muestran como la planeación participativa se convirtió en una manera más tecnificada de intervenir en las comunidades tanto como se hiciera con las metodologías de desarrollo comunitario pero con un sentido reivindicativo de lo local y lo endógeno para generar alternativas al desarrollo hegemónico que parecía estar en crisis.

PLANEACIÓN PARTICIPATIVA EN LA CIUDAD -MEDELLÍN-

Con la era del fordismo o producción en cadena el aparente orden de la ciudad conlleva, en el tiempo, un desorden que se pretende corregir con el planeamiento estratégico el cual demanda enormes inversiones en capital y en programas del Estado. Contiene, además, niveles de interdependencia entre la producción y el consumo en masa no sólo de bienes sino de modelos estandarizados de vida. En este sentido, el habitante urbano se enfrenta al dualismo de ser productor y consumidor pero además se enfrenta con la institucionalización de labores que antes eran propias de la familia o la comunidad como la crianza de los hijos, la educación, el proveerse de una vivienda, el cuidado de la salud, etc., que se trasladan a las instituciones estatales y privadas como signo de eficacia moderna.

En Colombia, con la Constitución Nacional de 1991 y el marco normativo que se desprende de ésta, se crearán instancias cercanas a la ciudadanía como los Consejos Nacionales y Territoriales de Planeación como órganos de la sociedad civil que constituyen, junto con las autoridades, el Sistema Nacional de Planeación Participativa. Es en este sentido que se van creando los instrumentos de

profundización de la hegemonía del desarrollo occidental y pasa a ser de obligatorio cumplimiento para todos los gobernantes.

En la década del noventa, la planeación participativa comenzó en Medellín cuando esta ciudad contaba con 1.630.000 habitantes (DANE 2009). Surgió en un contexto de ruptura con la planeación urbanística y arquitectónica, que orientó el ordenamiento de la ciudad desde comienzos del siglo XX, centrado en la imitación de los modelos europeos y norteamericanos, con sectores, vías y trazos para las redes de servicios públicos. En su herencia colonial, Medellín se caracterizó en su diseño por una estructura y trazo urbano centrado en la Plaza y la Iglesia que perduró hasta finales del siglo XIX. Heredó también una contradicción mental permanente por la obsesión de tener vías rectas y amplias como criterio esencial de urbanismo (Verónica Perfetti, (1996: pp. 85-104) en un territorio quebradizo.

En el siglo XX, se produjeron importantes cambios en materia urbanística con la introducción de planes elaborados generalmente por expertos foráneos como el Plan Piloto que hicieran Paul Lester Wiener y José Luis Sert en 1950. En las siguientes décadas se continuó con la planeación urbanista y en la década del noventa se comenzaron a elaborar planes de desarrollo, no muy bien recibidos por los urbanistas por los énfasis en lo socioeconómico. Los planes de desarrollo constan de una parte estratégica a partir de un diagnóstico, con metas y un plan de inversiones de corto y mediano plazo según el periodo de gobierno de cuatro años. Se continúa con los planes de ordenamiento territorial "este concepto, vigente ya en Europa, quedó con el nombre casi literalmente traducido al francés aménagement territoriale y del alemán Raumordnung" (Botero, 1996: p. 529)



Red de Planes Zonales

Con una perspectiva contrahegemónica surgieron en Medellín en 1995 algunos procesos

de planeación participativa en zonas, comunas, corregimientos y sectores de la ciudad. Esta forma de gestionar el territorio comenzó en contravía de los gobiernos municipales y fue una forma de lucha permanente por alcanzar mayores niveles de incidencia política, mejores condiciones de vida y el reconocimiento en la ciudad de múltiples territorialidades. El objetivo era construir una ciudad de múltiples ciudades que rompiera con el modelo homogenizante de desarrollo y de planeación que se había generado en Medellín y Colombia. Estos procesos de planeación local, adelantados en las zonas Nororiental, Noroccidental, Centrorienta, Centroccidental; en las comunas seis, trece y cuatro y; en los corregimientos de Altavista y de San Antonio de Prado, van a lograr que se les reconozca un nivel de institucionalidad a partir del establecimiento del Acuerdo municipal 043 de 1996 mediante el cual se creó el Sistema Municipal de Planeación a través del cual se:

Articula la normatividad, la dirección de todas las dependencias municipales, centrales y descentralizadas y las relacionadas con los actores sociales, con el propósito de lograr un desarrollo autosustentable, integral, planeado y participativo por el Municipio de Medellín para la ciudad (Artículo 7º: p. 15)

Este Acuerdo generó resquemores entre quienes agenciaban los procesos locales, especialmente cuando eran de organizaciones comunitarias porque estos procesos trataban de construir modelos propios de planeación y gestión del desarrollo y complementaban la racionalidad técnica con la gestión política y la pedagogía para la participación. También se esperaba que el marco de relaciones entre el Estado, las comunidades y el sector privado ocurriese en condiciones de horizontalidad en tanto la interacción obraba como encuentro de poderes: el poder comunal representado en los líderes y lideresas que a su vez representaban las organizaciones comunitarias, el poder institucional estatal y de quienes representaban a las Ongs, organizaciones privadas y el poder político de quienes habían sido elegidos mediante el mecanismo del sufragio.

PLANEACIÓN PARTICIPATIVA COMO PROCESO EN LA COMUNA SEIS -DOCE DE OCTUBRE-

Cuando se habla de proceso de planeación participativa es porque la temporalidad no está definida por el tiempo destinado a la elaboración de un plan de desarrollo, sino porque se busca el involucramiento de la mayor cantidad de habitantes, líderes y lideresas-habitantes, instituciones y organizaciones de carácter social, líderes políticos y representantes de sectores económicos, sociales, políticos, culturales, ambientales, etc. La ruta de planeación es el instrumento que concreta las negociaciones en materia de cómo direccionar el proceso. Los recursos económicos, logísticos y de diversa índole son aportados mediante la concertación y la disponibilidad que cada uno tenga.

En la zona Noroccidental de la ciudad, compuesta por las comunas cinco, seis y siete, se venía realizando desde 1994 un proceso de planeación participativa. Dicho proceso surgió como iniciativa de organizaciones y corporaciones de la zona apoyadas por una Universidad Pública de la ciudad que contaba a su vez con recursos de una entidad internacional. La planeación zonal pretendió juntar el proceso de descentralización de la ciudad o modernización del Estado con los Centros de Atención al Ciudadano - CERCAS-, el alto nivel organizativo que presentaba la zona noroccidental en esta década del noventa y los adelantos constitucionales y legislativos en materia de planeación participativa. Los procesos de planeación participativa del desarrollo - PPD- "Senderos de desarrollo Sendas" y "Construyendo Ciudad" comenzaron, el primero en 1996 y el segundo en el año 2005. Ambos en la comuna seis.

La historia de estos dos procesos de PPD "Sendas" y "Construyendo Ciudad" nos permitirá comprender como opera la hegemonía y contrahegemonía en un mismo contexto en el que se encuentran representantes institucionales, políticos y comunitarios para configurarse como agenciantes de un tipo de desarrollo que se

espera sea alternativo y de gran beneficio para quienes habitan estos barrios de la comuna. En la historia y luego en la estructura participativa, se presentan elementos para identificar e interpretar como el ejercicio del poder cambia según el tipo de vínculo que se establezca y el nivel de responsabilidad que se tenga en el proceso de PPD ya que determinan también las posibilidades de direccionar cómo deben darse los cambios o transformaciones del territorio.

Proceso de planeación participativa para el desarrollo "Sendas"

Este proceso de planeación participativa del desarrollo local fue realizado en los barrios Picacho, Picachito, Mirador del Doce, El Progreso y El Triunfo que se encuentran localizados geográficamente en el costado Noroccidental del Valle de Aburrá. Corresponden a la zona administrativa N° 2, Comuna 6 del Municipio de Medellín (Doce de Octubre). Los cinco barrios cubren un área de 1'009.197,25 mts² que corresponden a 100.91 Hectáreas las cuales representan la 1/4 parte del territorio total de la comuna 6, el área está comprendida dentro de los límites del perímetro urbano estipulado por Planeación Municipal (Comité Comunitario Senderos de desarrollo "Sendas", 2000). Según datos de la actualización del diagnóstico de la comuna seis parte alta (Corporación Picacho con Futuro, 2004), la población de total de estos cinco barrios es de 30.355, distribuidos de la siguiente manera: Picacho; 13.608, Picachito: 3.500, Mirador del Doce: 4.530. Progreso: 5.117 y el Triunfo: 3.600. La distribución entre hombres y mujeres es de 16.157 mujeres y 14.198 hombres.

Momentos históricos del proceso

"Sendas" tiene una historia muy amplia que comienza como iniciativa de la Fundación Social para los cinco barrios antes mencionados. Esta institución llevaba varios años interviniendo en lo social mediante el Programa de Intervención Comunitaria -PIC-

hasta el año 1994. La elaboración del plan estaba adscrito a una metodología de desarrollo local en que lo social se conceptualizaba como:

Un orden construido por sujetos sociales con intereses diferentes y conflictivos que requiere una visión de integralidad y complejidad porque, en último término, lo social es un conjunto de universos de significados socialmente compartidos" (Quintero-Marín, 2004: p.24)

La perspectiva de desarrollo que se promovía era múltiple: humano, integral, sostenible y participativo. La Fundación Social convocó en 1995 a representantes de la organización comunitaria de segundo grado Corporación Picacho con Futuro -CPF- creada en 1994, al Instituto Popular de capacitación IPC como -ONG- y al Programa Integral para el Mejoramiento de Vivienda en barrios subnormales -Primed- con permanencia en estos barrios; para que juntos emprendieran la tarea de hacer un diagnóstico y una serie de capacitaciones en desarrollo local. Esta alianza temporal fue poco fructífera debido a la ausencia sistemática de los habitantes de la comunidad quienes al parecer no se mostraban interesados en estas capacitaciones, posiblemente porque no fueron considerados sus intereses o porque estaban ocupados en la gestión comunitaria del diario vivir. No obstante, aunque esto se analiza en las reuniones del equipo promotor, no se indaga a nadie y se decide dejar de lado esta iniciativa⁸⁸.

En el año de 1997 esta misma fundación con el apoyo de la CPF reactiva la iniciativa de hacer el plan contratando a un experto para elaborar un diagnóstico con fuentes secundarias. Como la fundación se retira de la zona por determinación de su sede matriz, la CPF invita a representantes de otras organizaciones no gubernamentales que intervienen en estos barrios como Comfama, Comfenalco, La Visitación, Cedecis, organizaciones comunitarias como Juntas de Acción Comunal, Asociaciones de Madres comunitarias, organizaciones juveniles, empresas del sector solidario comunitario, líderes, liderezas, políticos y entidades del gobierno municipal como planeación,

⁸⁸ En este año, comienzos del 1997, yo hacía parte del equipo de profesionales de la Fundación Social y tuve la oportunidad de participar de estas reuniones.

Inder, secretaria de gobierno, Primed, dando paso a la conformación de un equipo que comienza la tarea de complementar el primer diagnóstico en 1997, luego se contrata otro experto para promover el ajuste del diagnóstico y la complementación por parte de los habitantes de los cinco barrios, por lo cual se procede a realizar talleres y encuentros comunitarios con el apoyo del equipo de funcionarios de la CPF.

Durante 1998 y 1999 la formulación técnica del plan de desarrollo es compartida entre representantes de instituciones y líderes y liderezas de organizaciones de la comunidad a través de un equipo técnico. En las discusiones entre ambos sectores se acuerda revisar la metodología e incorporar los componentes político y pedagógico, según consta en las actas del Comité Comunitario "Sendas" y Comité Técnico, 1998-2005. Estos componentes consisten en:

- TÉCNICO: incorpora instrumentos para el análisis, diseño, gestión y evaluación
- PEDAGÓGICO: construcción de conceptos y metodologías que hacen de los actores locales gestores de procesos de desarrollo.
- POLÍTICO: combinar la articulación de intereses, actores comunitarios e institucionales, públicos y privados para concertar decisiones y acceder a los bienes sociales en los ámbitos micro y macro.

Mediante convocatoria de la CPF se conforma el Comité Comunitario Senderos de desarrollo "Sendas", cuyo nombre es colocado por sus miembros, líderes y liderezas de organizaciones de los cinco barrios.

Desde comienzos de 1999, por decisión de la CPF, el proceso de planeación participativa del desarrollo local queda en responsabilidad de -"Sendas"- que contaría con el apoyo de las instituciones agrupadas en el comité técnico. Se dispuso de una sede en el Centro de Integración Comunitaria del Progreso en el año 2000 y de una practicante del Colegio Mayor de Antioquia. En este mismo año, los participantes de

"Sendas" deciden realizar asambleas barriales para conseguir recursos a través del Plan Operativo Anual de Inversiones -POAI⁵⁹- De los recursos logrados en el POAI del año 2000 se invirtieron recursos para completar la formulación del plan y para hacer la memoria cultural del los cinco barrios, dotar a la biblioteca popular ubicada en el centro de integración barrial del Progreso N° 2 y realizar una jornada cultural⁶⁰.

En el año 2000 el comité "Sendas" direcciona la formulación del plan con el apoyo directo de la CPF y se procedió a conformar la estructura de gestión del plan para lo cual los líderes de "Sendas", se reunían regularmente entre sí y con los habitantes de los barrios para exponer los avances obtenidos hasta el momento. Fue así como en un foro taller comunitario algunos integrantes de "Sendas" expusieron a la comunidad lo que se había alcanzado gestionar del plan de desarrollo hasta el momento. La CPF contrató expertos para la formulación técnica de los proyectos y la preparación para su presentación ante la comunidad de los barrios, previa revisión del comité técnico y de los equipos coordinadores de cada eje de gestión. La presentación del plan ante la comunidad se realizó el día 1 de diciembre de este año en el auditorio del colegio Jesús María Valle Jaramillo. En este mismo año se realizan foros con los candidatos a ediles de la JAL.

Entre los años 2001 y 2003 el plan de desarrollo local queda en responsabilidad de "Sendas" que realiza reuniones con la administración municipal, concejales y gestiona los proyectos del plan. Durante este periodo se reactiva la Alianza para el desarrollo en la comuna seis parte alta con instituciones que intervienen en la zona. La CPF conforma un equipo de apoyo comunitario mediante la contratación de líderes de los cinco barrios, en calidad de facilitadores. Con recursos del Fondo para la Alianza de la Fundación Corona, este equipo tiene la tarea de facilitar el trabajo entre "Sendas" y la Alianza (instituciones del sector estatal, privado y organizaciones), la cual se

⁵⁹ Cada año, el municipio de Medellín realiza una consulta con los presidentes de la JAC para identificar necesidades de pequeñas obras a ser incluidas en el POAI. Durante 1999 y el 2000 se realizó con participación abierta de los habitantes de los barrios.

⁶⁰ Carpeta POAI (1999). Archivo físico del plan local. Corporación Picacho con Futuro.

conforma el 28 de Noviembre de 2002 mediante un acta de compromiso. En el año 2001 los líderes y lideresas de "Sendas" se ajustan a los programas que propone el municipio para poder conseguir recursos económicos para los proyectos formulados y para no generar actividades paralelas con los habitantes y sostener así el nivel de participación. Igualmente este comité continúa atendiendo la oferta institucional estatal y privada con diversas propuestas. En este periodo el proceso local se enfrenta al conflicto armado por el ingreso de paramilitares y su establecimiento en la zona urbana, con lo cual se impacta notoriamente la actividad comunitaria, la movilización de los líderes y habitantes de los barrios y la intervención de las instituciones.

Entre el 2004 y el 2005 la CPF promueve la continuidad de Alianza interinstitucional invitando a los representantes de ONGs como la Corporación Cedecis, Corporación Nuevo Arco iris, Con-concreto, Fundación Solidaria la Visitación, los representantes de las JAC miembros de la Asociación de Juntas de Acción Comunal -Asocomunal-, delegados de "Sendas" y algunas organizaciones comunitarias. Los miembros de esta alianza proceden a continuar con la actualización del plan local mediante actividades de diagnóstico y formulación de proyectos, contando en este periodo con el acompañamiento de estudiantes en práctica del Colegio Mayor de Antioquia y de la Universidad de Antioquia. Igualmente se conforma un comité de actualización del plan el cual adquiere dinámica propia. "Sendas" se reúne regularmente con notoria variedad en el número de participantes, según consta en las actas de este periodo. Durante el año 2005 confluyen líderes en igual medida tanto a las reuniones de la Alianza como a las de "Sendas" que esta vez busca ser reactivada desde la CPF con un equipo de funcionarios vinculados a ésta.

También en el 2004 se trató de readaptar el proceso local a las demandas del presupuesto participativo, programa del municipio de Medellín en el cual se hacen pre-asambleas o encuentros comunitarios para formular proyectos a ser negociados

en el Consejo Consultivo Comunal de la comuna seis⁶¹. "Sendas" continuó con la gestión de proyectos esta vez para la Secretaría de Medio Ambiente y se busca canalizar la oferta institucional. La CPF elabora una segunda edición del plan local actualizado, la cual genera discrepancias de opinión en la metodología como fue realizada y en los responsables del proceso⁶². Desde ya se vislumbra la posibilidad de hacer el plan comunal y según acta del 1º de julio del 2004 se consideraba que "Sendas" debía ser el abanderado de esta propuesta puesto que ya ha tenido la experiencia. Luego se produce un cambio drástico en el funcionamiento de "Sendas" porque por decisión de un funcionario de la CPF se conforma un comité de gestión con dos integrantes por barrio y "Sendas" pasa a funcionar como asamblea⁶³. Este año finaliza con reuniones de gran tensión por la inconformidad de algunos líderes frente a la forma como se está orientando el proceso local.

En el año 2005 la Alianza interinstitucional se reunía esporádicamente pero intentaba fortalecer el trabajo con "Sendas" y canalizar proyectos que se hacían en la comunidad para el plan local. Hubo muchas tensiones entre Asocomunal y los miembros de la alianza por la forma como se realizaba la toma de decisiones y la gestión de proyectos. Por otra parte, se continuaban las reuniones comunitarias con un carácter descentralizado en el territorio, es decir, en las sedes comunales, centro de salud Picacho, etc. La participación en estas reuniones varió notoriamente, se debatían propuestas como las de la Corporación Ambiental de la Universidad de Antioquia y el programa de derechos humanos propuesto por la Escuela Superior de Administración Pública ESAP, se continuó participando en el presupuesto participativo anual con un balance positivo de proyectos aprobados, uno de éstos para el fortalecimiento del plan de desarrollo local. El año finalizó con un balance negativo frente a la vinculación de líderes y lideresas en "Sendas", la alianza declinó en su regularidad y generó escasas

⁶¹ Los consejos comunales son una instancia de participación creada por el municipio donde confluyen delegados y delegadas de organizaciones y habitantes en general para priorizar la inversión en sus barrios con algunos recursos que le son destinados.

⁶² El archivo digital fue facilitado por el profesional Edison Brand. No se cuenta con archivo físico de una versión final del mismo.

⁶³ No se logró saber cómo se tomó la decisión para que Sendas se volviera asamblea.

propuestas para el proceso. No quedó claro quien debía ser el asignado para cumplir las funciones de canalización de la inversión para la localidad.

Proceso de planeación participativa para el desarrollo "Construyendo Ciudad"

Este proceso de planeación participativa se realiza en los 12 barrios que conforman la comuna seis: Santander, Doce de Octubre N°1, Doce de Octubre N°2, Pedregal, La Esperanza, San Martín de Porres, Kennedy, Picacho, Picachito, Mirador del Doce, El Progreso N°2 y El Triunfo. En el plan estratégico se dice que la comuna seis de Medellín esta compuesta por 201.730 habitantes, presenta un área total de 383.65 Hectáreas, correspondiente al 3.8% del total de suelo urbano de la ciudad, en la cual predomina el estrato socioeconómico 2 (Bajo), correspondiente al 59.77% del total de la población. Según el plan estratégico, el estrato que predomina en la comuna seis es el 2 representando el 59.77% del total de la población de la comuna, igualmente, es la comuna con mayor densidad poblacional en la ciudad, seguida por la comuna 2.

Momentos históricos del proceso

Desde el año 2004 el comité Senderos de desarrollo "Sendas", contemplaba desde el plan local la posibilidad de formular un plan comunal. En reunión del 01 de julio de 2004 de la alianza institucional de apoyo al plan local, en la que participaron delegados de "Sendas" se dice que:

El plan debe articularse al proceso de planeación comunal teniendo en cuenta los riesgos y ventajas de hacerlo [...] "Sendas" es un abanderado de la comuna seis como plan de desarrollo pues ya tiene la experiencia y en ese sentido debe hacer una propuesta de planeación para los otros siete barrios [...] el plan de desarrollo local de la comuna seis parte alta debe orientar la construcción de planes de desarrollo de los demás barrios teniendo en cuenta su experiencia y los logros obtenidos,

posibilitando con ello una nivelación de la comuna debido a que hay muchos sectores que aún no han planeado" (Comité Comunitario "Sendas", 2004: Acta julio 01).

En el año 2005 se da inicio a la formulación del plan comunal con recursos aprobados en el presupuesto participativo del año anterior. En este año, el municipio realiza la actualización del Plan de Ordenamiento Territorial de la Ciudad POT y contrata a la Universidad Nacional y a la CPF para que coordine y administre los recursos asignados para la elaboración del plan comunal. La coordinación del convenio decide realizar el diagnóstico a la par que se realiza el ajuste del POT en esta comuna seis - Doce de Octubre-. Esta corporación contrata un experto y por este mismo año, la Universidad Esumer se incorpora al proceso de plan estratégico⁶⁴. También contrata a 11 promotores comunitarios para recoger la información del diagnóstico. Simultáneamente, los resultados son presentados por la coordinación del convenio a los habitantes de los barrios y un promotor elabora la cartilla resumen con la dirección del experto. La entregan a los habitantes en ese mismo año. (CPF. 2006).

En el año 2006 nuevamente con recursos de presupuesto participativo se da comienzo a la segunda fase de formulación del plan estratégico. La CPF invita a representantes de ONGs de base comunitaria entre las que se encuentran Corfaso, Simón Bolívar, Construyendo, Mundo Nuevo, Alcázares, Fundación Restituir, Corporación Picacho con Futuro C.P.F, Cedecis, Asocomunal y Junta Administradora Local -JAL- para formular la propuesta. Mediante convenio de asociación entre Planeación municipal y la -C.P.F-. Se contrata un equipo para coordinar el convenio para validar y complementar el diagnóstico con los habitantes. Se realizan reuniones por barrios, con organizaciones de la comuna y miembros de Asocomunal y la Junta Administradora Local JAL. Se contrata un asesor quien diseña la estrategia de priorización de problemas. Para la priorización se acepta la propuesta del asesor de hacer un análisis estructural recurriendo a una matriz relacional para obtener un resultado de análisis multicausal,

⁶⁴ Juan Carlos Tabares, coordinador del convenio 2005 y 2007. Entrevista abril 19 de 2008, junio 20 y 21 de 2007

que se aplica en escenarios de participación como la Mesa de Infancia de la comuna seis, la Mesa económica de la comuna seis, la JAL y Asocomunal.

En este mismo año ocurre un cambio de coordinador del plan. Se conforma un equipo contratado para realizar acercamiento con entidades del sector público y privado y el acuerdo con la Universidad de Antioquia para realizar un análisis de redes sociales. El componente de seguimiento y evaluación lo realiza Esumer, otra universidad que decide ser concertante. Según el informe de avances del mes de diciembre de 2006, elaborado por el coordinador, durante el segundo semestre de este año se realizaron encuentros con organizaciones comunitarias para presentación de los avances del plan estratégico de desarrollo de la comuna seis en la primera fase y la puesta en marcha de la segunda fase, también se realizó la construcción de los conceptos de planeación y desarrollo con representantes de las organizaciones comunitarias y la visión del plan para el año 2015. Un representante del Plan Estratégico también participó en el Foro del Consejo Municipal de la Juventud -CMJ- realizado por el proyecto de Fortalecimiento de organizaciones Juveniles de la Comuna 6 y en el seminario "Red-Creando Calidad" convocado por la Institución Educativa Kennedy.

En cuanto a la ruta de acción se construyó la propuesta de escenario de gestión para el plan y se realizaron cinco encuentros (desayunos) para la socialización y retroalimentación de la propuesta, en estos encuentros se contó con la participación de la Junta Administradora Local, Asocomunal, la mesa de Infancia, la mesa Económica, el núcleo de educación y contratistas en la comuna seis. El producto seis del convenio que consistía en una investigación de impacto que se realizaría con "Sendas" se cambió en acuerdo con la interventoría de planeación municipal el 02 de septiembre de 2006, por la realización y publicación de un estudio de análisis de redes sociales de la comuna seis la cual permitió identificar los diferentes escenarios existentes en la comuna y conocer de primera mano el estado actual de las organizaciones y sus potencialidades para la gestión del desarrollo. Esta investigación

se desarrolló en convenio con el Centro de Estudios de Opinión de la Universidad de Antioquia y tuvo un tiempo de duración de ocho meses (CPF 2005-2007)

En el mismo año 2006, el 9 de diciembre en instalaciones de la Institución educativa Santander, el coordinador del convenio presentó el Plan Estratégico de Desarrollo a los habitantes de los barrios y delegados y delegadas del municipio. El evento contó con la asistencia de diferentes organizaciones que intervienen en la comuna (JAL, Asocomunal, Mesas Temáticas, Sector Educativo, organizaciones Juveniles y organizaciones comunitarias). Allí se entregó una cartilla con el resumen del Diagnóstico socio económico realizado en la primera fase del proyecto y dos CDs, el primero con el diagnóstico completo, con el documento final del Plan Estratégico de la Comuna Seis, el Escenario de Gestión y el segundo con la investigación de Análisis de Redes Sociales en el Marco de la Planeación Participativa. También se produjeron cinco video clips para hacer visible el proceso de gestión del plan estratégico y ser emitidos en los diferentes canales de comunicación de la localidad y/o en la ciudad, por tal motivo se realizó una contratación con el canal Comunitario Coproken para la emisión de los video clips en el programa "Por Nuestra Calles" que es emitido los jueves a las 5: p. 00 pm con retransmisión los viernes y los sábados a las 11: p. 00 am y la emisión de los cuatro comerciales (producto primera fase) durante el mes de noviembre todos los días, según informe dado por la entidad Coproken, los programas y los comerciales fueron vistos en el mes de noviembre por cerca de 1.000 personas aproximadamente.

Como se había realizado unas jornadas de capacitación, con el grupo de líderes y liderezas que se había conformado, se realizó 8 reuniones barriales en los barrios El Progreso N° 2, Jorge Eliécer Gaitán, la Esperanza, y Pedregal donde se presentaron las líneas estratégicas, el proceso de formación y el diagnóstico y apoyaron los eventos de las fiestas de Pedregal, dos eventos en las fiestas del barrio Efe Gómez y el evento de calidad de la educación realizado en el barrio Kennedy. No se pudieron realizar

todas las actividades previstas porque como se estaban ejecutando más de 40 proyectos de presupuesto participativo, no había garantía que los habitantes asistieran a los eventos del plan estratégico comunal "Construyendo Ciudad".

En el año 2007 un equipo de voluntarios, líderes en su mayoría, con el apoyo de un experto formulan los proyectos del plan estratégico con los participantes del proceso de formación anterior, las organizaciones concertantes y unas 50 personas entre líderes y habitantes de la comuna seis. Se elaboran dos perfiles de proyectos. Posteriormente se realizan dos reuniones, la primera con 70 personas en Esumer, en la que participan la casa de la Cultura de Pedregal, Tallerarte y organizaciones comunitarias. Se dividen en dos grupos educación y economía y se formulan varios proyectos.

En el año 2007 nuevamente con recursos logrados en el presupuesto participativo del año anterior se realiza un convenio entre la CPF y el Departamento Administrativo de Planeación Municipal -DAPM-, los representantes de las Ongs comunitarias concertantes se convierten en Comité de Impulso del plan estratégico comunal en el que se encuentran Corporación Picacho con Futuro, Corfaso, Asocomunal, JAL, Simón Bolívar, Corporación Mundo Nuevo, Tallerarte, Fundación Restituir. Según actas del plan estratégico este equipo se reorganiza en cinco equipos de trabajo así: Investigación se aspira a formar 20 líderes en investigación participativa; Formación aspira a formar 20 jóvenes de la comuna en liderazgo e identidad comunitaria; Seguimiento y Evaluación para formular indicadores al plan; Gestión y Comunicaciones.

Durante este año la coyuntura política incide en la rotación del los miembros del comité de impulso del plan estratégico comunal: la primera consiste en el cambio de las directivas de varias de las Ongs comunitarias. La segunda coyuntura es el proceso electoral de Ediles, Concejo y Alcaldía de la ciudad de Medellín que restringe las

actividades del plan y vuelca a los miembros del comité de impulso hacia la actividad electoral. No obstante, se conforma el comité de gestión, se hace el foro con candidatos a cargos públicos de elección popular, encuentros con el sector público y encuentros permanentes de concertación con la JAL.

En el primer semestre del año 2008 miembros del comité de impulso, la Junta Administradora Local, Asocomunal y delegados y delegadas del municipio elaboran un tarjetón para orientar la priorización de recursos en el presupuesto participativo de este año. Dos hechos dieron origen a un cambio significativo en la orientación del plan estratégico: por una parte la CPF quien hasta el año 2007 estuvo a cargo de la coordinación cede su interés para que lo asuma otra organización de la comuna seis y el segundo hecho consiste en la promulgación del Acuerdo Municipal 43 de 2007 que incorpora en el anterior Acuerdo 043 de 1996 el capítulo de planeación local y presupuesto participativo, así como las autoridades e instancias de planeación de la ciudad. El proceso de planeación estratégica comunal es retomado por la Junta Administradora Local de la comuna seis.

**Histórico de los procesos de planeación participativa
Sendas (1994-2005) y Construyendo Ciudad (2005, vigente)**

Senderos de desarrollo Sendas

Cobertura	Periodo	Impulsores*	Metodología	Estructura participativa
Barrios El Trinfo, Progreso No.2, Mirador del Doce, Picachito y Picacho (30.355 habitantes a 2008)	1994-2005 1994-1995 1997-2000 2001-2005	Inicio Sectores empresarial, gubernamental, comunitario y no gubernamental Reinicio Sectores comunitarios, gubernamental, solidario, educativo, no gubernamental Cierre Sectores gubernamental no y comunitario	Escenarios: Imagen Inicial Imagen futura Construcción de escenarios Componentes Transversales Técnico, político y pedagógico	Por fases. Inicio: comité interinstitucional Reinicio Comité técnico y comité comunitario Luego Comité general Y finalmente Comité comunitario Cierre Alianza interinsitucional

				con delegados y delegadas comunitarios Comité de actualización del plan
Construyendo Ciudad				
barrios que conforman la comuna seis: Santander, Doce de Octubre N°1, Doce de Octubre N°2, Pedregal, La Esperanza, San Martín de Porres, Kennedy, Picacho, Picachito, Mirador del Doce, El Progreso N°2 y El Triunfo. (201.730 habitantes)	2005-2008 y continúa vigente	Sectores comunitario Sendas y político local Coordina: organización comunitaria mediante contratación municipal en alianza con otras organizaciones comunitarias. Interviene por subcontratación el sector académico empresarial privado y público	Estratégica con sello empresarial Componentes político, técnico y pedagógico.	Inicio: Equipo coordinador y un consorcio comunitario Posteriormente: Comité de impulso con corporaciones comunitarias Finalmente una coordinación política de la Junta Administradora Local con la Asocomunal

Elaborado a partir de los archivos locales.

Relacionamiento de los procesos locales con lo global

El logro del desarrollo esperado por los agenciantes, mediante la planeación participativa, ha tenido entre sus elementos críticos dos de carácter relevante: el primero consiste en lograr la formulación de una ruta u horizonte concertado frente a las perspectivas de futuro para quienes viven en los barrios y, el segundo, es la disposición de recursos para que ese futuro sea realidad. Teniendo en cuenta que en la comuna existen diversas maneras de resolver las necesidades y que el relacionamiento con otros actores e instituciones, por parte de los procesos de planeación participativa del desarrollo, originan nuevas maneras de hacer desarrollo o afianzar las ya existentes. Los procesos de PPD "Sendas" y "Construyendo Ciudad"

han establecido vínculos con el municipio de Medellín, con instancias de la sociedad civil como mesas y redes y con la clase política en periodos de coyuntura electoral con intenciones de legitimación social y política, buscando la ampliación de cooperantes del desarrollo para la gestión de recursos económicos.

Senderos de desarrollo "Sendas"		
Periodo	Instancia	Tipo de relación
1999-2005	Municipio	Programa POAI Presupuesto participativo
2004	Red de Planes Zonales	Reuniones y eventos de ciudad
2000	Clase política	Reuniones con ediles aspirantes a la JAL
"Construyendo Ciudad"		
2005-2007	Municipio	Convenios
2006-2007	Red de planes Zonales	Reuniones esporádicas
2006-2007	Mesa económica de la comuna seis	Programa de Circuitos Económicos Solidarios
2006-2007	Mesa de educación de la comuna seis	Unión Temporal Ikala-Ascodes para elaborar diagnóstico educativo Universidad Cooperativa para elaborar proyectos Gestión educativa
2007	Clase política	Foros con candidatos a ediles, Concejo Municipal y Alcaldía.
2006-2007	Otros procesos de PPD de la ciudad	Pasantías

Estructuras participativas en los procesos de PPD

El diseño de estructuras participativas en cada una de las fases definidas en las rutas metodológicas diseñadas para la planeación, gestión y evaluación de los planes tiene como prioridad el involucramiento progresivo de todos los habitantes que viven en el territorio. También se promueve la vinculación de los sectores representativos en cada una de las dimensiones del desarrollo que estén vinculados a organizaciones y a la clase política local. Para tal fin se conforma una instancia que agencia todo el proceso. Generalmente esta instancia está conformada por representantes de instituciones sociales que estén interviniendo o no en el territorio, el Estado y la comunidad organizada. Estos equipos o comités de impulso tienen la prioridad de garantizar que el plan de desarrollo esté técnicamente bien formulado y que políticamente cuenten con el involucramiento masivo para que se logre legitimidad del plan y para que otros cooperantes inviertan en los proyectos formulados. Generalmente estos procesos de PPD cuentan con estrategias comunicativas para la divulgación de sus eventos como las reuniones informativas, boletines, periódicos y medios visuales entre los que se encuentran videos y notas en la televisión comunitaria. Igualmente, se elaboran materiales para dar a conocer lo que ocurre en el proceso y sistematizar la información.

La estructura para la participación está directamente relacionada con la fase de formulación o gestión del plan. La estructura de participación en el proceso de PPD "Sendas" fue diseñada así:

PRIMERA FASE IMAGEN ACTUAL (1997-1998) contó con una metodología de encuentros para la consulta a los habitantes, asambleas barriales, mesas de trabajo y cierre con un evento cultural. La estructura y su funcionamiento fue el siguiente:

Comité Técnico institucional: A partir de 1997 se conformó un comité técnico institucional con representantes de Ongs, Secretarías del municipio y programas y programas descentralizados. Progresivamente se fueron incorporando representantes de organizaciones comunitarias. Este equipo se reunía cada quince días y allí se tomaron las decisiones frente a la ruta de planeación y la metodología a emplear en cada momento de la formulación técnica del plan.

Comité comunitario: Conformado por representantes de organizaciones comunitarias, capacitados en desarrollo.

Asesores: En esta fase se contó con las directrices de la Fundación Social para formular y ejecutar la ruta de planeación.

Habitantes: Se consultó a los habitantes barrio por barrio en calidad de vecinos y de representantes de organizaciones comunitarias, se les brindó información acerca de la naturaleza del proceso de planeación participativa y se les convocó para su vinculación activa en el mismo.

SEGUNDA FASE: IMAGEN FUTURA: (1999-2000) contó con una metodología de encuentros comunitarios para la socialización de problemas priorizados y la construcción de la visión, propósitos, estrategias y ejes de gestión con sus proyectos. Para tal fin se conformaron dos equipos: el comité técnico y el comité comunitario "Sendas". Esta fase finalizó con el lanzamiento del plan en diciembre del año 2000 La estructura de participación y su funcionamiento fue la siguiente:

Comité técnico: Estaba conformado por las mismas instituciones de la primera fase y la participación irregular de otras Secretarías del municipio. Hasta comienzos del año 2000, allí se tomaban las decisiones acerca de la ruta de planeación, la metodología, y se participaba en todas las actividades de formulación del plan.

Comité comunitario "Sendas": Durante 1999 Senderos de desarrollo "Sendas" comenzó a tener reuniones para capacitación y comprensión de conceptos como desarrollo, planeación, gestión, etc, tal como lo especifican las actas de este año. Para el año 2000 asume la coordinación del proceso y se vincula a todas las actividades con una presencia de liderazgo caracterizada por la programación, presentación y evaluación de los eventos del plan, así como la toma de decisiones frente a cómo y con quién hacer la negociación política en la comuna y en la ciudad. Desde allí se programan eventos de para presentar avances del proceso local de PPD. Cuatro de sus miembros son auxiliares de cada experto en la formulación de los proyectos, también "Sendas" convoca a los candidatos a ediles para establecer compromisos, al alcalde de turno y reúne a funcionarios públicos. Prepara el encuentro para hacer entrega oficial del plan. Se organiza en equipos temáticos para la gestión del plan según las líneas estratégicas.

Asesores: En el año 1999 la orientación en la formulación del plan continúa a cargo de una profesional externa contratada por la C.P.F contando con recursos gestionados por una de las líderes de la comunidad con la secretaría de desarrollo comunitario, administrados por la C.P.F. Para el acompañamiento en la formulación de perfiles de proyectos, se contó con cuatro asesores externos.

Políticos: vinculación de un edil de la comuna en el comité "Sendas" y en el Comité técnico, su participación estaba dada por identificar oportunidades para la gestión del plan y convalidar con los demás ediles el proceso de planeación.

Habitantes: Durante estos dos años los habitantes de los barrios fueron convocados para expresar sus perspectivas de futuro para los cinco barrios de la parte alta mediante encuentros y para ser informados de los avances en la formulación del plan y para la presentación del libro plan.

TERCERA FASE CONSTRUCCIÓN DE ESCENARIOS (1999-2005). Se caracterizó por la gestión de recursos económicos para la transformación social del territorio con actores del orden municipal, nacional e internacional, tanto como la vinculación en procesos que en el orden de lo territorial se consideran prioritarios. La estructura de participación fue altamente compleja en el periodo 2001- 2005, en cuanto al equipo institucional y comunitario:

Alianza institucional y comunitaria: Durante los años 1999 y 2000 las instituciones vinculadas al proceso de PPD apoyan a "Sendas" para participar en el Plan Operativo Anual de Inversiones POAI diseñando la metodología de trabajo con la comunidad. Entre el 2001 y el 2002 se conforma una "Alianza para el desarrollo de la comuna seis parte alta" surgida en virtud de un "acuerdo compromiso" entre instituciones, representantes de organizaciones comunitarias y representantes de "Sendas". Esta alianza intenta mantener activo el proceso comunitario gracias a recursos del Fondo de Alianzas de la Fundación Corona pero su funcionamiento es intermitente tal y como lo registran las actas, se diseñan diversas estrategias para fortalecer a "Sendas" y para actualizar el proceso de planeación local, pero no es claro el vínculo entre este equipo comunitario y "Sendas". Finalmente en el año 2005 la alianza desaparece pues no vuelve a reunirse.

Comité de apoyo comunitario: creado para apoyar el fortalecimiento de "Sendas" en el año 2000.

Comité Comunitario "Sendas": Durante los años 1999-2002, "Sendas" continúa sus reuniones y gestiones ante la administración municipal; participando y acompañando la coordinación de las asambleas barriales. "Sendas" establece luego una estrategia de participación en las Mesas Barriales durante el gobierno de turno. Durante los años 2003 a 2005 "Sendas" continúa reuniéndose con entidades como la

Corporación Ambiental de la Universidad de Antioquia, la Secretaría de Medio Ambiente o para formular nuevos proyectos para el plan de desarrollo local. En el año 2004 se vincula activamente al Programa de Planeación Local y Presupuesto Participativo. En el año 2005 es invitado por la CPF a que se articule al Ajuste del Plan de Ordenamiento Territorial POT (Senderos de desarrollo "Sendas"-Alianza para el desarrollo de la comuna seis parte alta, 2005: p. Acta N° 7) y a la propuesta de la Defensoría del Pueblo para vincular jóvenes en el plan local.

Comité de actualización del plan: Conformado y liderado en el año 2004 por un practicante universitario para actualizar el diagnóstico de la comuna seis parte alta y para apoyar la formulación de nuevos proyectos en los ejes de gestión. Como algunos de sus integrantes no estuvieron en el proceso de plan local, según actas del 2004, gran parte del tiempo estuvo dedicado a que se enteraran del proceso⁶⁵.

Comité de gestión de "Sendas": Por iniciativa del practicante universitario se conformó en el año 2004 con dos representantes de cada barrio. Empieza "Sendas" a tomar un carácter de asamblea, pero esta parte no es clara en las actas, cómo se tomó la decisión y qué pasó con este comité, más bien se registra como una falla el haber sacado representantes por barrio, ya que como se decía "toda la comunidad debe participar" (Senderos de desarrollo "Sendas"-Alianza para el desarrollo de la comuna seis parte alta, 2004: p. Acta N° 19).

Asesores: Durante el periodo 2001 al 2003 la responsabilidad de la orientación del proceso estuvo en la Alianza interinstitucional y una vez se contó con recursos administrados por la C.P.F la responsabilidad recayó sobre un coordinador del plan. En el año 2004 y 2005 procedió a contratar practicantes, quienes asumieron la labor no sólo de actualización del plan local, sino de coordinación del equipo de investigación comunitario y de convocatoria y fortalecimiento de "Sendas".

⁶⁵ Edison Brand, practicante de apoyo en el comité comunitario Sendas gestionado por la Corporación Picacho con Futuro en el año 2004. Entrevista octubre 30 de 2007. Universidad de Antioquia. Medellín.

Políticos: Durante el periodo del 2001 al 2005 no se muestra en las actas la vinculación de ediles en el proceso, pero sí la vinculación activa de Asocomunal Como característica se encuentra sus manifestaciones de descontento con la forma como opera el proceso de planeación local "pienso que nos sentimos solos, unos fuimos muy irreverentes... entonces cada uno empezó otra vez en lo particular y se nos olvido el conjunto"⁶⁶

Habitantes: Durante el periodo 2001-2005 los habitantes son consultados mediante asambleas barriales para la actualización del diagnóstico de la comuna seis parte alta y son incluidos como beneficiarios para algunos proyectos aprobados en el POAI, la Defensoría del Pueblo y la Corporación Nuevo Arco Iris.

La estructura de participación del proceso de PPD "Construyendo Ciudad" ha estado predominantemente direccionado por representantes de organizaciones de la comuna en cada una de las fases de formulación del plan. La principal característica ha sido la contratación en el marco de convenios con el Departamento Administrativo de Planeación de Medellín DAPM en cada fase.

FASE I AÑO 2005: Diagnóstico en el marco del ajuste al Plan de Ordenamiento Territorial y montaje de un sistema de comunicaciones para la divulgación de actividades del plan.

Equipo coordinador: Compuesto por un funcionario de la C.P.F y cinco personas de apoyo entre estudiantes en práctica y profesionales quienes tuvieron la función de coordinar las labores de consulta a las organizaciones y comunidad en general.

⁶⁶ Luis Carlos Piedrahita, presidente de Asocomunal. Entrevista octubre 19 de 2007.

- Asesores: profesionales contratados por la CPF para orientar la formulación técnica del plan.
- Grupo de promotores: Fueron contratados 15 líderes comunitarios para que acompañaran la realización de dinamizar el trabajo de asambleas barriales, de ajuste al POT y de primer análisis de la información.
- Habitantes: Estos son consultados en sus barrios para los ajustes al POT y a su vez proveen información acerca de los problemas sociales en cada una de las cuatro dimensiones del estudio.

FASE II AÑO 2006: Divulgación del diagnóstico, análisis de redes, formación de líderes, planteamiento de la visión y la gestión estratégica del plan.

- Consorcio de Ongs comunitarias: Conformado por Corporaciones comunitarias de la comuna quienes convocados por la CPF se unen para formular la propuesta a desarrollar en este año.
- Coordinación del plan: Un funcionario de la CPF quien coordina el convenio y el equipo del plan.
- Contratistas: Se procede a la contratación de dos profesionales para diseñar el componente de seguimiento y evaluación para procesar la información producida en el diagnóstico. Igualmente se contrata una comunicadora.
- Asesores: De manera voluntaria asumen esta labor cuatro profesionales, tres de ellos vivían fuera de la comuna.

- Políticos: Se ha contado con la vinculación en el proceso de representantes de Asocomunal y La Junta Administradora Local.

- Habitantes: Son convocados en calidad de miembros de redes, mesas y organizaciones de segundo grado de la comuna con expertos para realizar la priorización de problemas y aplicar la matriz de análisis estructural. Igualmente se consulta a organizaciones comunitarias sus conceptos acerca de planeación y desarrollo como parte de la construcción estratégica del plan. Finalmente son invitados para construir un video testimonial y para socializar los resultados de la fase estratégica hasta ideas de proyectos.

FASE III Año 2007: Formulación de proyectos, procesos de formación y funcionamiento del sistema de comunicaciones, establecimiento de una estrategia de gestión del plan.

- Comité de Impulso del plan estratégico comunal: Se conforma en el primer semestre del año con corporaciones comunitarias de la comuna y miembros de la JAL y Asocomunal. Este comité se organiza en cuatro equipos de trabajo y tiene como finalidad orientar el proceso de planeación y gestión del desarrollo en la comuna seis.

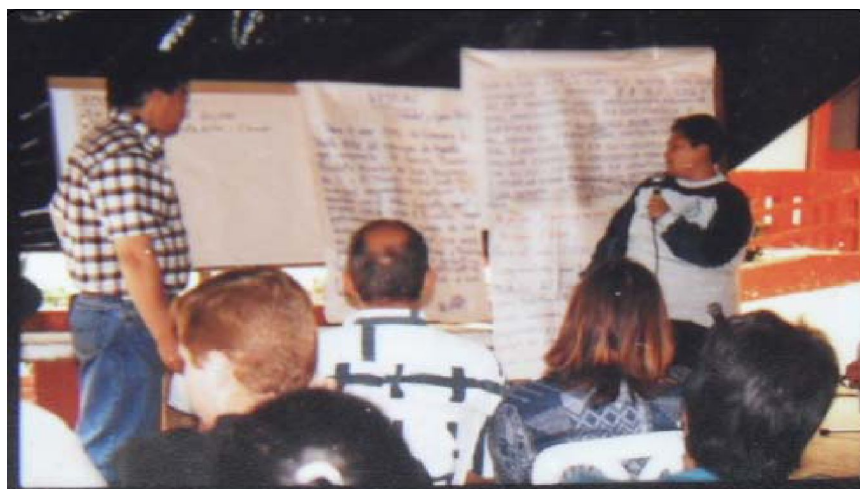
- Contratistas: Para apoyar las labores de los equipos de trabajo del comité de impulso, se contratan varios líderes y un practicante universitario.

- Políticos: Se han convocado a candidatos a la JAL, Concejo y Alcaldía, igualmente varios de los integrantes del comité de impulso han tenido participación electoral, aunque no como delegados del proceso de planeación comunal.

- Habitantes: han sido considerados los beneficiarios de los programas de formación en liderazgo y en investigación social.

FASE IV Año 2008: el proceso de planeación estratégica queda en receso luego que la CPF manifestara en el encuentro de evaluación de Febrero 16 y 17 su intención de no continuar con la coordinación directa. Este proceso es asumido en esta reunión por la JAL

Esta estructura fue objeto de amplia discusión por parte del equipo impulsor y su puesta en marcha quedó en responsabilidad de la JAL, el Concejo Consultivo Comunal de presupuesto participativo y Asocomunal que fue contratada por el DAPM para continuar con el proceso de planeación comunal.



Taller de planeación Sendas año 1999

De acuerdo con los momentos históricos relevantes de estos procesos de PPD "Sendas" y "Construyendo Ciudad" y las estructuras diseñadas e implementadas para promover la participación en la planeación del territorio, se encuentran elementos comunes como son:

- 1) Contar con una ruta de planeación lineal que comprende diagnóstico, proyección estratégica y gestión de recursos para la ejecución.
- 2) Tener un equipo agenciador cuya conformación varía, porque mientras en "Sendas" se diferencia el comité técnico del comunitario en su poder para direccionar el

proceso, en "Construyendo Ciudad" es un comité con organizaciones de la comuna en la que los expertos o cooperantes institucionales foráneos entran y salen.

4) La participación de los habitantes en general es bastante funcional en ambos procesos, pero quizás en "Construyendo Ciudad" es más selectiva, clasificatoria, formal en sus vínculos, bastante activista, ampliamente concertante, negociadora, con mucha imagen hacia fuera de la comuna y poco reconocimiento hacia adentro mientras que "Sendas" volcó toda su legitimidad interiormente.

5) En ambos procesos, el primero con mayor número de institucionales vinculadas y líderes y lideresas de organizaciones comunitarias, el segundo con mayoría de miembros de organizaciones de segundo grado o corporaciones de la comuna, con pocas instituciones foráneas vinculadas pero sí con muchos recursos financieros desde el comienzo.

6) En ambos se presenta la vinculación de miembros de la clase política local pero con muchísimas debilidades en materia de poder político. El primer proceso con mayor legitimidad comunitaria. En ambos si bien la participación es innovadora en técnicas, no logra ser inclusiva porque está técnicamente pensada, de manera lineal y por lo tanto, en el momento de la gestión es cuando se hace evidente su fragilidad del empoderamiento.

El poder contrahegemónico de la planeación participativa cede porque en general estas prácticas de la participación para el desarrollo reconocen es el liderazgo protagónico, aquel o aquella que logra apropiarse del lenguaje técnico "actores, recursos, roles, proyectos, etc" e invisibiliza las expresiones participativas que están por fuera de la organización formalizada. Se presenta una crisis de legitimidad de la organización comunitaria formalmente establecida, ello se debe a que de ser un medio pasaron a ser un fin y las presiones administrativas y de recursos les alejan de un trabajo comunitario continuo. El liderazgo también presenta una crisis de representatividad en cuanto a que se ha vuelto, por efecto de la forma de relacionamiento con el Estado y las Ongs, un liderazgo individual que apela a causas

colectivas para su ejercicio, se desarraiga cada vez más de sus bases comunitarias a las que cada vez logra interpretar menos porque los parámetros del desarrollo (problemas, proyectos, gestiones, reuniones) le ocupan la mayor parte del tiempo y le atrapan en relaciones que parecen aportarle mayor estatus social pero con el tiempo, son poco efectivas y con las intervenciones para el desarrollo, este liderazgo es diagnosticado como problema dentro de los múltiples problemas de las comunidades locales. Así mismo, los conflictos vecinales que hayan tenido lugar y las condiciones de pobreza sustentan la hipótesis de que el liderazgo local está por recomponerse.

Con respecto a la legitimidad se encuentra que muchos de sus líderes protagónicos van optando por hacer de esto una profesión encaminada a resolver sus propios asuntos de ingresos económicos como también mantener por se la representatividad de sus comunidades. Por su parte, las instituciones capacitan y comprometen a los líderes y lideresas para que poco a poco ellos y ellas encajen en los lenguajes y maneras de comprender el mundo vecinal desde éstos. Muchos hombres y mujeres que ejercen el liderazgo son des-territorializados porque sus relaciones vecinales aparecen como insuficientes y sus modos de vida como atrasados. Una vez instaurada la ideología el camino de muchos líderes y lideresas se vuelve confuso y angustiante porque los imaginarios comunitarios se desdibujan cuando no encuentran satisfacer las necesidades que se presentan en el territorio y no logran ver las posibilidades y potencialidades que hay dentro de la comunidad para crear escenarios de solidaridad, convivencia y ayuda mutua.



La exigencia técnica por parte de muchas de las organizaciones de ayuda para el desarrollo llegó a ser tan estricta que, el poder comunal para decidir autónomamente cómo vivir en los territorios se subordinó a las orientaciones de los organismos

financiadores o de asistencia social en las dimensiones que estos señalaban. Para los agenciantes del desarrollo el conocimiento de los territorios en su cotidianidad fue legitimado en la versión que tuviesen las organizaciones comunitarias. Lo anterior, puede mostrar que las organizaciones comunitarias pasaron de medio a fin en lo que ha de ser la vida social en las comunidades. Con el adelgazamiento del Estado de bienestar y su énfasis en cumplir funciones de asesoría e interventoría más que intervención directa, las organizaciones comunitarias fueron impelidas a la corporativización.

Lo político, como poder en las relaciones, se traslada en la gestión del desarrollo como asunto de negociación para lo cual la cultura del proyecto se convierte en el instrumento mediante el cual se pretende neutralizar cualquier ejercicio de poder que no provenga de la racionalidad e interlocución lógica del procedimiento técnico que define al desarrollo. Esta instrumentalización de la participación con sentido neutral ha encubierto otros ejercicios de poder sobre el conocimiento, la potestad de recursos económicos y los vínculos con la clase política como tal. El ímpetu en el establecimiento de organizaciones y prácticas modernas como signo civilizatorio sobre aquellas que se consideran primitivas puede conllevar al desconocimiento de organizaciones y prácticas ancestrales propias de la cultura local de "jerarquías, la distribución del poder, los tipos de liderazgo, los rituales, las formas de representación y la legitimidad de la misma" (Isla, 2005: p. 298).

Los procesos de planeación participativa han hecho esfuerzos significativos para que el poder de las comunidades, sin embargo, la hegemonía del desarrollo y el verticalismo que este encierra, los ritmos de respuesta a la participación por parte de la administración pública, el clientelismo al que están expuestos muchos líderes y lideresas, así como el ocultamiento progresivo a que ha sido sometida la deliberación política pública y abierta por cuestiones de seguridad personal, pero también por el tecnicismo con que se pretende encubrir el poder en la planeación participativa "el

discurso del desarrollo da a la intervención una racionalidad específica. Transforma un problema social en un problema técnico" (Ramírez, 2002: p. 106), ha provocando casi una deshumanización de las relaciones y una economización de la vida, que ahonda la exclusión en cualquier territorio.

La construcción de territorio con énfasis exclusivo en la gestión técnica y procedimental, propia del urbanismo y del planeamiento urbano estandarizado, conllevó a desconectar la política de la gestión. Es por esto que:

... la participación en gestión sin política que le otorgue sentido, significación y dirección al accionar de los colectivos sociales, termina por ser instrumental, mero "capital humano" un recurso entre otros para mantener la ficción de alguna forma de gobernabilidad (Uribe de H, 2002: p. 41).

SUBALTERNIDADES Y COLONIALIDAD HEGEMÓNICA DEL DESARROLLO CON LA PLANEACIÓN PARTICIPATIVA

La hegemonía del discurso del desarrollo, que se encuentra inscrito en el marco discursivo institucionalizado de los organismos internacionales acerca del camino que deben seguir los países de Latinoamérica, ha tenido una tendencia predominantemente económica y aunque se han promovido otros discursos estos se han quedado fundamentalmente en eslogan a los cuales los gobiernos, los intelectuales y las organizaciones sociales han dedicado buena parte de su tiempo para completarlos filosófica y políticamente. La adaptación de los discursos al contexto latinoamericano ha mostrado como en estos niveles, la hegemonía del desarrollo se hace concreta en las prácticas sin que por ello se pierda su perspectiva universalista occidental y moderna.

La planeación participativa logró ser un mecanismo de conciliación de intereses de diversos sectores sociales y políticos y ha sido implementada en el marco de la descentralización política, fiscal y administrativa. Ha logrado rodearse de un marco

normativo importante que efectivamente ha impulsado una mayor vinculación de las comunidades en el plano de la gestión local concertada. Sin embargo, quizá su institucionalización también ha llevado a que se convierta en un mecanismo legitimador de las decisiones de las élites. Como se ha podido presentar a lo largo de este capítulo la fuerza de la hegemonía del desarrollo, direccionado bajo criterios universales y geopolíticos, intentó ser subvertido por los procesos de planeación participativa local mediante la construcción de un bloque contrahegemónico que pudiera generar otros valores acerca de la vida en los territorios o de otros desarrollos como se pretendía. Sin embargo, el tipo de relaciones establecidas y los condicionantes del poder ejercido en la representatividad o en la disposición de recursos financieros ha determinado otros rumbos en esta intencionalidad contrahegemónica.

HEGEMONÍA EN LA PROYECCIÓN Y EN EL CONOCIMIENTO DEL TERRITORIO

La contrahegemonía de la planeación participativa no sólo cede en materia de participación sino en la generación del conocimiento para el diagnóstico local, en las proyecciones futuras en el vivir deseado en el territorio y, en las soluciones diseñadas como campos de problemas que son formulados. En este sentido, la hegemonía universalizante del desarrollo se consolida y las subalternidades van operando en forma simultánea en los procesos de PPD como dos caras simultáneas que se afianzan ante las dificultades de las acciones contrahegemónicas.

La generación de conocimiento local -diagnósticos-

Para conocer el territorio los expertos definen las dimensiones del desarrollo, consultan a los habitantes preferiblemente organizados, recurren a fuentes secundarias y construyen el diagnóstico. Se hacen eventos masivos de consulta con

habitantes, se sintetiza la información en dimensiones, se complementa con fuentes secundarias y se construyen los diagnósticos.

La generación de conocimiento local para el desarrollo, mediante los procesos de planeación participativa, son de tres tipos: el primero es un conocimiento de las condiciones de vida que presenta la población, identificando los problemas que desde diferentes dimensiones del desarrollo son diagnosticados, es decir, se enfatiza en

Taller de diagnóstico plan estratégico-POT



cómo se manifiestan estos problemas, las poblaciones afectadas y se establecen tendencias comparativas que pueden hacerse con la misma comuna o con la ciudad. El segundo tipo de conocimiento está en el marco de establecer estrategias de solución a los problemas y construir marcos orientadores para la gestión de los proyectos. El tercer tipo de conocimiento

surge de las formas de sistematizar lo que se hace dentro del proceso mismo de planeación que se consigna en documentos escritos y audiovisuales. Este compendio de conocimientos es puesto en circulación mediante estrategias de divulgación de tipo promocional que tienen distintas finalidades según el tipo de material y el momento en que se divulgue.

En los procesos de PPD Sendas y Construyendo Ciudad la generación de este conocimiento local se da a través de diferentes mecanismos que se caracterizan a continuación:

- 1) Con relación a la elaboración del diagnóstico se encuentra que tanto en "Sendas" como en "Construyendo Ciudad" éstos son contruidos mediante dos estrategias: la revisión de fuentes secundarias, ubicadas en archivos de Planeación Municipal,

DANE, Unidades Hospitalarias, Comisarías de Familia, Estaciones de Policía e investigaciones realizadas por universidades y; en la consulta de fuentes primarias como por ejemplo archivos de las organizaciones sociales de la comuna y la consulta directa a sus habitantes.

2) En cuanto al conocimiento como producción temática se encuentra que en el proceso de "Sendas", como resultado de las reuniones entre el comité institucional con los equipos en los que participaban líderes de "Sendas", los profesionales de las instituciones vinculadas al proceso y la contratación en el año 2000 de cuatro expertos y cuatro líderes comunitarios, se definieron las concepciones orientadoras de cada eje de gestión del plan local. A continuación se presentan las definiciones de dichos ejes de gestión. (Comité Comunitario Senderos de desarrollo, 2000: p. 64):

- **Hábitat y espacio público:** son las acciones tendientes a la construcción de patrimonio individual y colectivo expresado en lo que tradicionalmente conocemos como la casa, el contorno y el entorno de ella. La casa es donde habitamos, ésta tiene un contorno (servicios públicos y acceso a un hábitat que lo constituyen la casa), y el entorno llamado espacio público.
- **Organización y participación:** La organización es un proceso mediante el cual diferentes personas mediante el trabajo colectivo se identifican paulatinamente, valoran sus posibilidades, se percatan de que el esfuerzo compartido es el camino para solucionar sus necesidades y poco a poco van teniendo conciencia de que sus acciones contribuyen a construir una nación.
- **Educación integral:** Es el proceso individual y grupal que se logra con el aporte de la educación formal, no formal e informal para desarrollar habilidades físicas, mentales y sociales desde la reflexión, la crítica y el adquirir conocimiento, generando actitudes y valores en aras de la interacción social, cultural y natural hacia la transformación y construcción de tejido social. Incluye la salud como asunto preventivo y curativo, la formación de ciudadanos críticos, claros en sus derechos, responsables consigo mismos, con su familia, el barrio y la nación.

- **Productividad y competitividad:** comprende todos los procesos de formación humana, capacitación técnica y facilidades económicas para que tanto los microempresarios como las organizaciones y la población en general, encuentren en el trabajo la herramienta fundamental para elevar sus ingresos, organicen y planifiquen su vida para que ésta tenga un mejor bienestar.

Estos conceptos fueron redactados por los profesionales contratados. Por su parte, los procesos formativos que se realizaron con el Instituto de estudios políticos de la Universidad de Antioquia y con la Fundación Social no arrojaron ningún conocimiento desde la comunidad como tal porque la finalidad fue capacitar en desarrollo y planeación.

En cuanto al proceso de planeación estratégica comunal "Construyendo Ciudad" el libro plan y los informes de gestión de los convenios 2006 y 2007 son abundantes en cuanto a la generación de conceptos sobre gestión comunitaria, gestión del desarrollo y cómo se concibe cada línea estratégica (Educación, desarrollo económico empresarial y, alianza pública, privada y comunitaria). Estos conceptos fueron contruidos por el comité de impulso del plan conformado por Ongs comunitarias de la comuna seis y el equipo profesional de la Corporación Picacho con Futuro, los cuales fueron finalmente elaborados por los expertos contratados en calidad de practicantes.

3) El tercer tipo de conocimiento como sistematización del proceso que se generó en "Sendas" comprendió en primera instancia un archivo físico con actas de reuniones del comité técnico y comunitario de cada una de las fases del proceso de planeación elaborado por relatores comunitarios y profesionales así como una serie de carteleras resultado de eventos comunitarios. Una cartilla de diagnóstico "Quiénes somos y hacia donde vamos" elaborado por la Fundación Social. Un libro plan y una cartilla resumen elaboradas finalmente por un profesional de sociología. Dos videos

elaborados por el equipo de jóvenes del grupo juvenil Juventud Unida Comunicaciones. Una serie de Boletines comunitarios como "la comunidad habla", "Sendas", elaborado por la Corporación Picacho con Futuro. La finalidad era difundir resultados del diagnóstico.

En cuanto al proceso de planeación estratégica comunal "Construyendo Ciudad" se han consignado sus actividades en varias carpetas que reposan en la Corporación Picacho con Futuro. Se ha producido una cartilla resumen del diagnóstico, un documento plan y un video sobre el proceso. En el año 2006 se produjo un CD con el plan estratégico, otro CD con 660 copias de los resultados de la investigación sobre Redes Sociales, cinco videos clips en calidad de comerciales. Entre el 2005-2007 se producen también camisetas, pendones, calendarios, botones, separadores de libros, publicidad en eventos comunitarios, entre otras. Igualmente se han elaborado informes de gestión para responder a la contratación con el Departamento Administrativo de Planeación Municipal de Medellín. Estos materiales han sido diseñados por las personas y entidades contratadas para esto. La finalidad ha sido:

No solamente ya supieran [habitantes] que existe un plan sino que lo entendiera más, en que consiste, para que tenemos un plan, cual es la intención de ese plan, o sea que la gente pueda establecer una conversación con la persona que presente ese proceso y pueda de alguna manera sentirse más vinculado al proceso, mirar si se siente identificado con el proceso es crear un imaginario entorno a las imágenes y a las frases del plan estratégico, para que a la gente eso le genere una expectativa y a través de esa expectativa se acerque al proceso⁶⁷

Frente al tema de la autoría de los textos es algo que aparece más como un asunto institucional aunque en los dos últimos años se busca que aparezca todo el equipo que coordinó y los colaboradores, es decir, las personas que aportaron en el suministro y/o análisis de la información.

⁶⁷ Juan Carlos Tabares, coordinador de la estrategia de comunicaciones del plan estratégico. Intervención en reunión el 12 de Febrero de 2008.

La sistematización ha servido fundamentalmente para registrar y conservar la memoria de los procesos de planeación, divulgar y lograr el posicionamiento de los planes. No obstante, no se tiene registro del seguimiento ni a la difusión ni a la apropiación comunitaria y social de estos materiales para la gestión del desarrollo como tal. Desde esta consideración, parece ser que el conocimiento sobre el territorio sirve para que las instituciones mejoren en la intervención con sus programas, pero no se sabe cómo posibilitar el diálogo entre comunidades e instituciones frente a lo que allí se encuentra:

Por ejemplo la educación dice: la familia cumple su labor educativa y entonces las familias no le dicen nada como si no fuera con ellas, entonces se produce conocimiento en las instituciones, mejoran sus intervenciones, mejoran en los programas, pero en conjunto de sociedad no hemos asumido y a eso hay que meterle un poco más⁶⁸

En la evaluación del plan estratégico, realizada en los días 16 y 17 de Febrero del 2008, algunos líderes comunitarios enfatizaban en su preocupación por la divulgación de estos materiales "todos los documentos deben construirse participativamente y qué tanto son comprensibles para la comunidad"⁶⁹. También acerca de sí "el material es entendible para quién"⁷⁰ Existía una inquietud frente a qué tanto estos materiales se constituyen en una herramienta pedagógica y se sugiere que dadas las condiciones de comprensión "sería práctico contar con otras herramientas pedagógicas y didácticas"⁷¹. La comunicación entonces más allá de la información, se indaga por "cómo hacer los espacios más comunicativos"⁷² y "por qué no sabemos cómo llegarle a la gente y cómo se le llega a los que no les interesa"⁷³

Lo anterior muestra como el conocimiento local es enunciado y reinterpretado en varios momentos para finalmente redactarse en textos escritos con altos niveles de

⁶⁸ Juan Carlos Tabares, coordinador del plan estratégico 2005-2007. Entrevista junio 20 de 2007

⁶⁹ Luz Aida Londoño, lidereza miembro de la mesa económica y del comité de impulso del plan

⁷⁰ Luis Roberto Cardona, edil de la JAL de la comuna seis

⁷¹ Diego Mesa, representante de la Corporación Cívica Mundo Nuevo de la comuna seis

⁷² Edilberto Mejía, representante de la Corporación educativa Simón Bolívar de la comuna seis

⁷³ Luz Mireya Díaz, lidereza miembro de la mesa económica de la comuna seis.

exigencia técnica. El experto utiliza el poder de la técnica para decidir sobre las comunidades qué, cómo y cuándo se conoce y, aún más, qué resultados se dan a conocer o se vuelven públicos. El poder de la institucionalidad opera como mandato para que el experto reoriente lo que se ha de conocer, el habitante emplea el conocimiento que tiene del lugar para ser beneficiario de servicios sociales o para hacer beneficiario a otros pero no incide en las decisiones finales.



La escritura ha sido incorporada y prevalece como medio de comunicación. Este predominio de lo escrito conlleva ciertas intencionalidades: la primera, es la necesidad de objetivar el objeto estudiado, es decir, si el territorio ha sido un objeto de conocimiento, lo resultante debe ser enunciado de tal manera que sean las informaciones precisas las que predominen. Acorde a esto, serán más dominantes los datos obtenidos de fuentes especializadas tanto locales como globales, es por esto que:

Puede afirmarse que los objetos de conocimiento se construyen a partir del desarrollo de las disciplinas, las ciencias y los saberes, que son los que aportan conceptos, teorías, métodos y reglas para abordar los objetos" (Arboleda Álvarez y Lopera García, 2002: p. 11).

Lo anterior permite comprender porque muchas veces los habitantes manifiestan no ser reconocidos en los textos. La segunda intencionalidad se refiere al predominio de la especificidad en el saber disciplinar que es notorio en el énfasis de los planes de desarrollo ambiental, económico, jurídico y político, entre otros; el cual se logra con la presencia de profesionales formados en la academia quienes logran mayor detalle y afianzamiento en aquellos contenidos que se quieren resaltar como problemas o contextos caracterizados. Desde esta perspectiva, los conocimientos integrales de la totalidad social territorial que manejan los habitantes aparecerán como dispersos frente al afán de precisión y certeza que se requiere. La tercera intencionalidad, que subyace en el conocimiento para el desarrollo, es una profunda simpatía por lo nuevo. Este sentido de lo nuevo denota una conformidad con lo moderno desde la cual se afianzan los agenciantes para obtener versiones más actualizadas de los problemas. De allí se advierte el escaso antecedente que muestran los planes de desarrollo local en cuanto a lo histórico del problema, pero también de las intervenciones realizadas anteriormente. El énfasis en nuevos datos y en el método hace que lo histórico del territorio sea visto como pasado.

Los territorios reciben cada vez más documentos escritos que pocas veces son leídos pero se argumenta que es la ausencia de una cultura de la lectura. La urgencia del lenguaje técnico y la recurrencia a la ciencia como método de conocimiento y de validación hace que se privilegien los lenguajes y los datos que puedan ser consignados en un documento físico lleno de certezas frente a cómo se vive, esto es que problemas existen y cómo se debería vivir en el territorio. Por ello lo que se produce está cargado de lenguajes técnicos que hacen del libro un texto frío en tanto no aparecen las personas de la comunidad o sus textos sólo son tomados como referencia o dato de consulta pero no para hacer visibles sus concepciones.

La construcción de ideales de vida en el territorio

La interacción entre agenciantes y habitantes en los PPD está mediada por los discursos o concepciones del desarrollo con los que se vinculan representantes del Estado, Ongs, comunidad organizada y habitantes en general. En gran medida son discursos implícitos puesto que se aspira a que los habitantes sean quienes construyan su propia versión de desarrollo para el territorio, sin embargo, lo procedimental determina la versión final que queda en los planes locales.

Discursos del desarrollo en el proceso de PPD "Sendas":

* Sector estatal: Para la Secretaría de Desarrollo Comunitario, su perspectiva de desarrollo estaba en el fortalecimiento de las organizaciones comunitarias cuando se plantea lo siguiente:

Buscar a través de los diferentes puntos organizados de la comunidad una mayor participación pues como más consciente, buscar el fortalecimiento de las partes débiles, necesidades y dificultades de la comunidad para que a través de las organizaciones se logre canalizar una serie de recursos⁷⁴.

Para la Secretaría de Gobierno "trabajar por la convivencia [...] consolidar temas como la constitución política, mecanismos de participación ciudadana; también trabajábamos por articular las diferentes dependencias del Municipio de Medellín"⁷⁵. En cuanto al Primed (Programa Integral de Mejoramiento de Barrios Subnormales) su perspectiva era la del desarrollo urbanístico en cuanto al mejoramiento de vivienda, mitigación de riesgos, legalización de viviendas, mejoramiento barrial y de infraestructura y tejido Social comunitario "aplicar un modelo a partir de inaugurar el concepto de zona y no de comuna [...] cubrimiento de las necesidades básicas o, en todo caso, superar los déficit de los atributos urbanos"⁷⁶.

* Sector privado con y sin ánimo de lucro: Se encuentra que cada institución participante llegó al proceso con una perspectiva de desarrollo directamente

⁷⁴ María del Carmen Cuervo, funcionaria de Desarrollo Comunitario. Entrevista noviembre 23 de 2007

⁷⁵ Ruth Mary Uribe, funcionaria de Secretaría de Gobierno. Entrevista noviembre 23 de 2007

⁷⁶ Mauricio Zapata, exdirector del Programa Primed Zona Picacho. Entrevista noviembre 26 de 2007

relacionada con la misión institucional, en tal sentido para Comfenalco dice la funcionaria que "nosotros queríamos mirar que podíamos hacer allá en el componente educativo. en esos barrios que están tan marginados y en esa época con tanta violencia...educación para el trabajo y el desarrollo humano"⁷⁷. Para Cedecis era desde la convivencia:

Porque como nosotros ya sabíamos que podíamos dialogar con los grupos armados y que podíamos llegar a acuerdos de convivencia pacífica que permitieran este tipo de trabajos y que habían otras formas de desarrollo comunitario que ellos debían o podían y querían participar o por lo menos permitir que se desarrollara⁷⁸

Igualmente, "nosotros lo que nos imaginábamos era una comunidad movilizaba entorno a sus derechos"⁷⁹. Para Con-concreto era "a raíz de la violencia y todo este tipo de cosas Con-concreto pensó mejor utilizar esto como [...] un programa de formación que posibilite que no muchas personas se involucren en el conflicto"⁸⁰ y para Nuevo Arcoiris "nuestro principal objetivo estaba en la formación de los mediadores de conflictos"⁸¹. Estos discursos del desarrollo, mediados por lo institucional, no tuvieron mayor alteración como resultado de la experiencia en "Sendas"

Uno de los grandes problemas que tuvimos allí, es que no fuimos capaces a pesar de que existía como una visión común del plan eso no lograba bajar hasta la institución y las organizaciones que estábamos comprometidos con eso, y en esa manera eso se convirtió en una cosa muy gaseosa, cada uno terminaba hablando por su lado de sus cosas, lo que concretábamos era pequeños acciones específicas, pero creo que ese proceso nunca lo pudimos vivir⁸²

Más bien hubo transformaciones a nivel personal

⁷⁷ Sonia Hernández, funcionaria de Comfenalco. Entrevista noviembre 30 de 2007

⁷⁸ Carlos Gallego, funcionario de la Corporación Cedecis. Entrevista octubre 22 de 2007

⁷⁹ Gerardo Pérez, director del Corporación Cedecis. Entrevista noviembre 23 de 2007

⁸⁰ Paula Aristizábal, funcionaria de la Fundación Conconcreto. Entrevista noviembre 26 de 2007

⁸¹ Sara Giraldo, funcionaria de la Corporación Nuevo Arco Iris. Entrevista diciembre 20 de 2005

⁸² Gerardo Pérez, director del Corporación Cedecis. Entrevista noviembre 23 de 2007

Conocer como que la realidad que vivían esas personas en esos barrios, que nosotros de pronto aquí en la oficina pensamos una cosa, desde una oficina pensamos una cosa, pero ya cuando estamos realmente en la zona compartiendo con las personas, mirando lo que hacen y como viven, y como piensan es que podemos comprender como la realidad de una comunidad³³

* La organización comunitaria de segundo grado participante en el comité técnico, la CPF, tenía una perspectiva de desarrollo desde lo territorial ligado a factores como la convivencia, la participación, el tejido social, formación política y desarrollo local que le permitía incorporarse en varios de los ejes y a su vez llegar a liderar el proceso de planeación local.

Estas perspectivas de desarrollo que presentaban los sectores sociales, orientados hacia lo comunitario, la convivencia, lo urbanístico, sectorial y territorial determinaron la vinculación de los representantes tanto en las mesas como en los ejes de gestión y en el liderazgo mismo del proceso.

Para elaborar la visión del desarrollo en el plan se realizan encuentros con los habitantes. Mediante metodologías participativas el comité técnico institucional, con apoyo del comité comunitario Senderos de desarrollo "Sendas", orientó a diferentes grupos de habitantes de la comuna seis parte alta para que expresaran sus discursos o expectativas del desarrollo. Se realizaron una serie de encuentros con habitantes de los cinco barrios. Cada evento estuvo sistematizado con una relatoría elaborada por los profesionales designados para tal fin (Comité Comunitario "Sendas", 1999-2000)

La perspectiva de desarrollo, según habitantes de la comuna seis parte alta comenzó a formularse con los siguientes elementos:

- Comunidad humana, educada, participativa que respete el medio ambiente.

³³ Sonia Hernández, funcionaria de Comfenalco. Entrevista noviembre 30 de 2007

- Con identidad frente a la ciudad y la región, comprometida con el desarrollo sostenible y humano, deberes y derechos colectivos.
- Ejemplo de convivencia, del desarrollo cultural y la ética ciudadana, resueltos sus problemas de seguridad social, educación, empleo y vivienda, comprometida con procesos de desarrollo local, regional y nacional.
- Trabajar unidos frente a nuestras necesidades, reconociendo nuestros deberes y derechos para tener una mejor calidad de vida.
- Calor humano del vecindario, la comunidad e instituciones. Donde los niños puedan crecer alegres y sin miedo y con propuestas de desarrollo para la comunidad.
- Población con grandes ideas, satisfecha y digna de una sostenibilidad económica suficiente, orgullosos de vivir en nuestro sector, respetando el entorno con el que vivimos y con el que nos rodeamos.
- Comunidad autogestora de su propio desarrollo, educada, en paz y con altos niveles de convivencia, dinamizadora de programas productivos, ordenada y en armonía con la naturaleza.
- Supera las condiciones que afectan la concientización de las organizaciones comunitarias que coordinadamente participarán en los diferentes procesos comunitarios lográndose la organización y gestión para la solución de sus problemas.

La relatoría fue elaborada por dos profesionales y se procedió a la redacción de la primera visión de desarrollo por parte del comité técnico:

Para el año 2010 la comuna seis parte alta que comprende los barrios Picacho, Picachito, Mirador del Doce, El Progreso N° 2 y El triunfo tendrán unos habitantes respetuosos del medio ambiente, identificados con su comunidad, ejemplo de convivencia para la ciudad, con acceso a la educación, a la salud, productivos, con oportunidades para el empleo, organizados y participativos (Comité Comunitario "Sendas", 1998-2005)

Posteriormente en un encuentro de los equipos de trabajo por ejes, se procede a redactar la visión de desarrollo y los propósitos luego que cada equipo expusiera sus ideas trabajadas y consignadas en fichas. Acerca de la visión se acordó incluir expresamente el cerro El Picacho como patrimonio cultural y los cinco barrios ubicados en sus laderas para que fuese conocida de esta manera en la ciudad y en la región. Finalmente la visión de desarrollo, según el documento plan de la comuna seis parte alta, quedaría así:

En el año 2010 los barrios picacho, Picachito, Mirador del doce, El Progreso N° 2 y El Triunfo, ubicados en las laderas del cerro El Picacho (patrimonio cultural de la ciudad de Medellín), serán una comunidad reconocida en la ciudad región por su capacidad de gestión en: organización y participación, hábitat y espacio público, educación integral, productividad y competitividad y en todos aquellos bienes y servicios que garanticen una continua calidad de vida individual y colectiva (Comité Comunitario "Sendas", 1998-2005)

En el proceso de planeación estratégica "Construyendo Ciudad", los discursos del desarrollo de quienes agenciaron el proceso comunal se planteaban de la siguiente manera:

é Para el Consorcio de organizaciones comunitarias. En el caso de la Corporación Picacho con Futuro con el desarrollo:

Se quería trascender digamos como la mirada integral que le apuntaba a todo y que a veces no se podían visualizar pues como resultados concretos y hacerlo de una manera más que podríamos señalarlo como una manera más ejecutiva"⁸⁴.

Para la Corporación Simón Bolívar este desarrollo debía ser:

Un desarrollo más alternativo, más de potenciar las capacidades y habilidades de los seres humanos para que gestionen el desarrollo [...] era muy importante trabajarlo, mirar como una ruta metodológica como para que sea una visión más de hombres y

⁸⁴ Yesid Henao, director de la Corporación Picacho con Futuro. Entrevista noviembre 27 de 2007

mujeres y no solamente desde los hombres. era realmente como otra participación con conciencia de género⁸⁵

Para la Corporación Familia y Sociedad Corfaso el desarrollo se entendía como un instrumento para:

Garantizar las condiciones mínimas de subsistencia al menos en sus habitantes más vulnerables, garantizarles no se de pronto la capacidad de poder educar los hijos, de poder llegar a un centro de salud sin ningún temor a no ser atendido, de poder de una o de otra forma contar con unos alimentos más, con fácil acceso, o sea, acabar con el monopolio que existe tanto en alimentación como en la educación como en muchos otros factores que nos vuelven más pobres cada día⁸⁶

Para la Asociación de Acciones Comunales Asocomunal "el desarrollo era cuándo nos vamos a juntar, estamos muy distanciados cada uno por su lado, la clave es juntémonos, pensemos que tema nos une para que trabajemos juntos"⁸⁷. Para el representante de los ediles de la JAL comuna seis era "cuando llegué a comité de impulso estoy hablando de desarrollo económico, porque es lo que nosotros hacemos en la mesa económica"⁸⁸.

Los habitantes por su parte son convocados para construir la visión del desarrollo futuro de la comuna. Según el documento de síntesis de la segunda fase de formulación estratégica del plan de la comuna seis, se llevaron a cabo una serie de encuentros y reuniones con organizaciones de la comuna en donde además de presentar los avances del proceso de formulación del plan, se aplicó una encuesta dirigida a conocer de qué manera éstas se sueñan será la comuna para el año 2015. Igualmente en el marco del proceso de formación, adelantado con líderes y lideresas de la comuna, se llevaron a cabo una serie de reflexiones sobre la buena vida y la comuna deseable al futuro, que permitieron retroalimentar y enriquecer los resultados de las 150 encuestas aplicadas.

⁸⁵ Mónica Vélez, funcionaria de la Corporación Simón Bolívar. Entrevista marzo 31 de 2008

⁸⁶ Luis Roberto Cardona, funcionario de la Corporación Corfaso. Entrevista marzo 25 de 2008

⁸⁷ Horacio Arango, presidente saliente de Asocomunal. Entrevista mayo 21 de 2008

⁸⁸ Juan Polanco, edil de la comuna seis coordinador de la mesa económica. Entrevista marzo 19 de 2008

Mediante la realización de talleres con las organizaciones comunitarias se les preguntó que era planeación y desarrollo. Algunas de las respuestas fueron⁸⁹:

Planeación:

- Es recolectar inquietudes en general para luego organizar y agrupar ideas que conforme un encadenamiento de acciones que terminen siendo desarrolladas.
- Es planear algo para el futuro , es construir una ciudad o barrio bien educado y con criterio de mejorar y salir siempre adelante para obtener algo bueno y construyamos juntos una familia bien educada y que nuestros niños sean el futuro del mundo.
- Tener pautas y conocimientos de los problemas de la comuna 6 y tener conocimiento de que se está realizando en cuanto a la familia.
- Planear con la familia lo que se va hacer al otro día en mi casa o en un trabajo o en mi barrio.
- Es algo que se planea en la comuna. Tener ideas que se van a realizar en el barrio.
- Es planear algo, unas metas para poder crear un buen desarrollo en todos los aspectos.

Desarrollo:

- Son las acciones comunitarias e individuales que llevan a una mejor calidad de vida de los grupos humanos que conviven en torno a una rutina de vida.
- Son o es una organización y resultados para el futuro de nuestro barrio o comunidad y tener en cuenta lo logrado de todo lo planeado.
- El desarrollo es lograr lo que se hizo en la planeación.

⁸⁹ En el acta no se identifica quien habla.

- Es lo realizado con mi familia y mis hijos y en mi casa o también con la comunidad
- Problemas que se presentan en la comuna y que se puedan realizar.
- Es desarrollar un problema o resolverlo. Desarrollar los problemas con los niños y sus padres.

En un documento o acta elaborada por el entonces coordinador del plan en el año 2006 se encuentran los siguientes elementos para la prospectiva de la visión:

El nivel de bienestar, tanto individual como colectivo en la sociedad, depende de la satisfacción de las necesidades humanas, las cuales, según la Escuela de Desarrollo a Escala Humana, se clasifican combinando las dimensiones existencial y axiológica de tal forma que no reduce el bienestar y la satisfacción de las necesidades de tener, por ejemplo, tener bienes, tener riqueza, tener educación, sino que muestra en que parte del ser humano y de la sociedad sólo tiene sentido una condición multifacética y dinámica que significa ser, estar y hacer, esto es, una actitud constructiva, dinámica y vital, que es mucho más que una actitud adquisitiva centrada en el tener. Desde este sentido, la visión del Plan Estratégico que se impulsa para la comuna 6 se centra en el Desarrollo Humano, desde su integralidad, como actor y autor, sujeto y objeto del desarrollo. Se enfoca en las dinámicas de los individuos, su género y generación, sus familias, sus grupos organizados y su estructura de relaciones sociales en su territorio y entorno ambiental.

Por consiguiente, el proceso de ampliación de las opciones de la gente y el nivel de bienestar que logran se halla en el centro del concepto de desarrollo humano. Esas opciones no son ni finitas ni estáticas. Pero independientemente del nivel de desarrollo, las tres opciones esenciales de la gente son vivir una vida larga y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para tener un nivel de vida digno. Pero el desarrollo humano no concluye ahí. Otras opciones, a las que muchas personas asignan gran valor, van desde la libertad política, económica y social hasta las oportunidades para tener una vida creativa y productiva y disfrutar del respeto por sí mismo y de la garantía de los derechos humanos. Claramente el ingreso es sólo una opción que la gente desearía tener, aunque es importante. Pero no es todo en su vida. El ingreso es también un medio, y el fin es el desarrollo humano.

Posteriormente el equipo coordinador con apoyo de un experto de la universidad Esumer redactó los siguientes elementos que debería contemplar la visión del desarrollo:

Hay un consenso en las mujeres y los hombres respecto a sus sueños de hacer de la Comuna Seis de Medellín un territorio reconocido y valorado por su aporte en el desarrollo humano de la ciudad y la región y por hacer posible que las mujeres y los hombres que lo habitan vivan dignamente. Lo anterior supone: la transformación por parte de sus dirigentes de lógicas e ideas tradicionales de entender y vivir la participación, la organización y la política, el mejoramiento en la convivencia familiar y vecinal partiendo de una comprensión diferente de los conflictos y de las maneras de solucionarlos, la generación de mayores opciones para acceder a empleos y salarios dignos mediante la consolidación de economías locales que se articulen a economías de ciudad, región y país, la cualificación del talento humano, el reconocimiento y valoración por la diversidad cultural y sexual, la construcción de identidades locales, la generación de un mayor sentido por lo público que permita la preservación del medio ambiente natural y artificial, y la promoción de la movilización social para exigir y reivindicar el pleno ejercicio de sus derechos fundamentales (Alcaldía de Medellín y Corporación Picacho con Futuro, 2006: p. 1)

Por lo tanto para quienes formularon esta visión de desarrollo en el plan estratégico comuna seis 2006-2015 "Construyendo Ciudad", la gestión participativa del desarrollo que se impulsa para la comuna seis se centra en el Desarrollo Humano desde su integralidad, donde se observa a la comunidad como actor y autor, sujeto y objeto del desarrollo. Además, se enfoca en las dinámicas de los individuos, desde una perspectiva que tiene en cuenta su género, generación, hábitos culturales, sus familias, sus grupos organizados, su estructura de relaciones sociales, sus relaciones con el territorio.

De lo procedimental en la construcción de los discursos del desarrollo en estos dos procesos de PPD local se encuentran dos asuntos de carácter dialógico que subyacen en el encuentro entre agenciantes y habitantes, se trata del ejercicio del poder para asignar el lenguaje del desarrollo como dominante y las posibilidades que tienen los procesos participativos de planeación de lograr con estas perspectivas de desarrollo futuro para aportar al fortalecimiento de la identidad con el territorio, afianzar su carácter público y lograr la inclusión mediante la visibilidad de lo específico.

La irreversibilidad del tiempo se nota en las visiones del desarrollo porque son construidas con un punto de partida, el ahora y su proyección a diez, quince o veinte

años que corresponden más al análisis del contexto global que a las propias historicidades comunitarias.

Esta traducción no obedece a una intencionalidad excluyente de quien agencia el desarrollo o a una posición pasiva del habitante, lo que sucede es que la tecnificación de lo social exige encontrar códigos de comunicación que constituyan lugares comunes de enunciación pero es, primordialmente, el poder de la financiación el que actúa como presión para que el lenguaje universal sea el que predomine.

Diseño de la solución a problemas

En la vía lineal problema-solución los dos momentos de diseño e implementación se diferencian debido a la disponibilidad de recursos económicos. Para diseñar las soluciones, es decir, para proyectar las transformaciones en el territorio se hacen encuentros masivos con habitantes o por sectores para la identificación de elementos que darán cuenta de la visión y los proyectos, luego los expertos hacen la formulación técnica. A medida que surgen ofertas de cooperantes para el desarrollo se recurre a expertos para que formulen los proyectos.

La formulación de los proyectos de "Sendas" duró en su formulación desde 1997 hasta 1999 porque fueron generados en diversos momentos y eventos. Enunciación de problemas, priorización de problemas e ideas y formulación final de proyectos. Siempre se empleaba criterios de historicidad del problema, población afectada e impacto en las otras dimensiones del desarrollo y finalmente fueron formulados así:

* **Hábitat y espacio público:** relación inadecuada con el medio ambiente, deficiencias en el sistema de acueducto y alcantarillado, alto déficit de vivienda formal.

* **Productividad y competitividad:** bajos niveles de capacitación del talento humano, baja competitividad de las unidades productivas y comerciales, bajos ingresos percibidos por los hogares.

* **Educación integral:** ausencia de un proyecto educativo integral, déficit de centros educativos, violencia en las relaciones interpersonales, alta conflictividad en las relaciones intra-familiares.

* **Organización y participación:** Debilidad en la participación y gestión de la comunidad y sus organizaciones y poco sentido y valoración de lo público.

Con relación a los proyectos o soluciones para estos problemas priorizados se realizó un proceso similar que tuvo como punto de partida el planteamiento de ideas de proyectos, luego se contratan expertos y mediante talleres comunitarios se elaboran los proyectos que se presentaron en plenaria al Comité Comunitario "Sendas" definidos como ejes de intervención que a continuación se enuncian con sus respectivos proyectos:

* **Eje de organización y participación:** Escuela de formación sociopolítica para líderes "esta vuelta es de todos" y "Proyectémonos juntos"

* **Eje de hábitat y espacio público:** "Desarrollo de la vivienda y la titulación de la propiedad en la comuna seis" y "Prevención y mitigación de riesgos físicos en la comuna seis parte alta"

* **Eje de Productividad y competitividad:** "Atención integral a unidades productivas" y "Centro de información del talento humano y del empleo en la comuna seis"

* **Eje de educación integral:** " Educación integral para un mejor futuro" y "Convivencia de valores para la paz y la democracia"

Las soluciones planteadas desde el plan estratégico comunal "Construyendo Ciudad" corresponderán a un procedimiento de identificación de problemas que comienza en el año 2005 y culminará en el año 2006 con su priorización.

La primera fase de formulación del diagnóstico del plan permitió identificar una serie de problemas mediante asambleas barriales y recorridos por los 12 barrios de la comuna seis que se realizaron en la fase de diagnóstico, empleando el método de cartografía social y teniendo en cuenta las dimensiones "ambiental y físico-espacial, económica, social y político-institucional" determinadas para la revisión del Plan de Ordenamiento territorial POT en el año 2005. No se cuenta con archivos que muestren el procedimiento para incorporarlos en el plan estratégico. Según el plan estratégico de la comuna seis este primer resultado es complementado luego con fuentes secundarias de información como la encuesta Calidad de Vida, DANE, entre otras, y se procede por parte del equipo técnico contratado para formular el plan a reagrupar los problemas en cuatro dimensiones con 15 variables o problemas: dimensión social, dimensión hábitat, dimensión económica y organización para la gestión del desarrollo.

Los problemas priorizados pasan a ser calificados mediante una matriz de análisis estructural diligenciada por diferentes organizaciones de la comuna seis. Se aplicaron 100 formatos cuyos resultados fueron vaciados en un software que finalmente grafica la ubicación de los problemas, con dicha información se hace un ejercicio de análisis con el equipo técnico del plan y el equipo de impulso que da origen a unos escenarios posibles "en los cuales se podría mover el desarrollo futuro de la Comuna⁹⁹:

- Escenario deseable: el pacto social
- Escenario posible: la continuidad
- Escenario probable: erosión del tejido social
- Escenario posible: regeneración del capital social

A partir del análisis estructural y de los escenarios planteados se hizo una identificación de cuatro ejes problemáticos de la comuna seis: Baja articulación entre

⁹⁹ Luis Fernando Orozco coordinador del plan estratégico año 2006. Entrevista mayo 20 de 2008 y Juan Carlos Tabares coordinador del plan estratégico años 2005-2007. Entrevista noviembre 24 de 2007

los sectores público, privado y comunitario para el desarrollo humano de la comuna seis; débil estructura económica-empresarial; baja calidad y pertinencia de la educación; alta densidad poblacional y Calidad de Vida o desarrollo humano.

Igualmente se formulan las estrategias del plan: central o movilizadora enfocada hacia el pacto social entre actores y estrategias de desarrollo y; educación y desarrollo económico empresarial. Definidos los escenarios y las estrategias se procede a plantear unas ideas de proyectos y finalmente se formulan los perfiles de proyectos del plan mediante encuentros entre líderes de organizaciones comunitarias⁹¹:

é Estrategia movilizadora: Pacto social público, privado y comunitario para la equidad y la superación de la pobreza: "Fortalecimiento del tejido social", "Superación de la pobreza" y "alianza público, privado y comunitaria"

é Estrategia de educación: "Educación integral para el desarrollo de la comuna seis"

é Estrategia de desarrollo económico-empresarial: "Inserción laboral y "Proyecto de desarrollo empresarial"

En estos proyectos formulados, los habitantes son considerados beneficiarios del desarrollo y se les ubica según las carencias que presenten en alguno de estos campos, ejes o estrategias.

De acuerdo a lo anterior la lectura y análisis del territorio, según las necesidades (alimentación, descanso, afecto, protección, salud, etc.) son identificadas en calidad de problema, es decir, que cuenta en tanto se carece de algo, más que como lo constitutivo de la vida humana y social. Desde esta perspectiva el territorio se dimensiona en forma parcial, fragmentaria y problemática y se dejará por fuera todo aquello que no sea problema, así constituya parte de la vida de sus gentes. Al

⁹¹ Proyectos en versión digital facilitados por el coordinador del plan Luis Fernando Orozco. Noviembre de 2008.

enfatzarse en el problema éste se rodea de un discurso argumentativo que pretende darle sustentación y justificación para ser incluido en el plan de desarrollo. Desde que se formula por primera vez el problema hasta que este se prioriza pasa por un proceso paulatino de despojamiento del lenguaje del habitante y se va transformando en una descripción racional y sintética de carácter técnico, que pretende ser globalizante e incluyente.

Por su énfasis en el lenguaje técnico los problemas se vuelven propuestas que recogen en un primer momento el contexto territorial pero que luego lo homogenizan y generalizan de tal manera que los proyectos quedan para ser aplicables en cualquier lugar hasta por fuera del territorio, es decir,



Taller de proyectos Sendas 2001

lo particular, lo diferenciado se pierde en este ejercicio de tecnificación. La organización de estos problemas en dimensiones plantea una situación difícil de recoger y sintetizar la complejidad que el territorio presenta para lo cual se recurre a procedimientos técnicos de la planeación en calidad de criterios. En este sentido, se convierte en un acto de "poder" en quienes promueven el proceso de planeación participativa el definir si son dos o tres las dimensiones o las estrategias de desarrollo, en este procedimiento y toma de decisiones las comunidades de base no organizadas no cuentan.

Si bien se incorpora el análisis de contextos amplios como la comuna, la zona, la ciudad, etc.; estas aproximaciones son ejercicios muy breves como un recorrido, una charla, pero fundamentalmente, se vuelven labores de los técnicos más que el resultado de la deliberación social. Lo que se produce finalmente son propuestas que homogenizan y generalizan, que se facilita para ser presentadas ante organismos financiadores, es decir, facilitan la gestión pero invisibilizando la diversidad.

La carencia como énfasis para conocer el territorio y el planteamiento de su contraparte, la abundancia, afianza una característica del discurso del desarrollo y es el optimismo que se traduce en economicismo:

Un fuerte economicismo en todos los ámbitos, incluyendo los campos del "desarrollo". Desde Descartes, la realidad "material" viene a ser identificada como no-animada, cuantificable, manipulable y negociable. La cuantificación de todo lo que no es "alma" y "espíritu", incluyendo al propio cuerpo humano, lleva a su instrumentalización y monetarización en el sentido de un medio de producción, es decir: de un factor económico (Estermann, 2008: p. 7)

En conclusión de lo anterior, se puede afirmar que las soluciones a las necesidades son formas socialmente construidas por una ideología determinada en la cual su enunciación, para este caso, se realiza en el contexto del proyecto hegemónico occidental. Desde este punto de referencia las soluciones a las necesidades se establecerán en el marco del discurso y práctica del desarrollo, el cual a su vez se encuentra directamente relacionado con los indicadores construidos por los expertos del sistema de las Naciones Unidas para medir, por un lado, el impacto de las soluciones del desarrollo implementadas y, por otro, el comportamiento cuantitativo de las necesidades definidas como prioritarias. Algunos de estos indicadores, como el de las Necesidades Básicas Insatisfechas NBI y el Índice de Desarrollo Humano IDH, por sólo mencionar algunos, son instrumentos a través de los cuales el hegemonismo occidental pretende definir funcional y universalmente lo necesario para tener un nivel de vida decoroso. Igualmente, se convierten en dispositivos a través de los cuales se justifican y naturalizan los denominados mínimos básicos de existencia que se dan bajo una lógica monetarizada de la vida cuando, de forma arrogante, se instaure como medida de la pobreza el ingreso promedio en dólares recibido por una persona en un día. Desde estos criterios de medición, las necesidades han pasado a convertirse no solo en un asunto de supervivencia diaria, sino también en un elemento probatorio de los altos índices de pobreza, entendida en términos de la baja capacidad adquisitiva de dinero.

Desde las dimensiones del desarrollo se logra homogenizar criterios de intervención en las comunidades que generalmente no corresponden a sus aspiraciones reales y profundas. Desde esta perspectiva la dinámica social de las comunidades es definida según su condición deficitaria frente al desarrollo. En tal sentido se habla comúnmente de un conjunto de faltas como falta de capacitación y asistencia técnica a las unidades productivas; falta de atención en la salud; falta de un ambiente favorable en las relaciones intrafamiliares; falta de atención a las mujeres cabeza de familia; falta de calidad en la educación, etc. Según lo anterior, las transformaciones que se esperan estarán en el camino de suplir las faltas a partir de las dimensiones de empleo, educación, salud, vivienda, ingresos, convivencia, etc.

Ahora bien, aunque los procesos de planeación local participativa realizan grandes esfuerzos para ajustarse a las condiciones concretas de los territorios donde éstos se promueven, son las soluciones abstractas del desarrollo que se construyen desde la ciudad las que predominan. Lo anterior podría llamarse la subordinación de las lógicas particulares locales de comunas y corregimientos a la lógica general de la ciudad ante el predominio de ésta última.

Por todo lo anterior, la hegemonía del desarrollo capitalista se afianza en los procesos de planeación participativa como dominación y consenso "adopta la forma fundamental de una creencia por las masas de que ellas ejercen una autodeterminación definitiva en el interior del orden social existente" (Anderson, 1978: p. 53). El desarrollo se vuelve un discurso tan general y compartido que las situaciones de exclusión social, cultural, económica y política tienden a ceder ante la preocupación de quienes se involucran en los procesos por las formalidades en la participación, por ejemplo las mesas, redes, comités, delegación para el presupuesto participativo etc. Si bien el desarrollo se ha promovido a través del Estado, Ongs y múltiples medios, con la planeación participativa se logra una mayor y casi definitiva

instalación de éste como paradigma para conocer y vivir en el territorio local. Los agenciantes y habitantes se ubicarán allí y desde ahí, analizarán sus condiciones de exclusión, establecerán sus perspectivas de autodeterminación y evaluarán el empoderamiento social y político. La hegemonía del desarrollo ha quedado afianzada y las condiciones de subalternidad que permanecen, serán nombradas como ausencia de desarrollo.



Esta hegemonía es ejercida como dominación mediante dispositivos sutiles que llevan a que la opción por el desarrollo pareciera producto del consenso en cuanto se recurre a los valores e instituciones propios de la modernidad como, por ejemplo: la autonomía individual, el despojamiento de cualquier vínculo que no pase por la razón instrumental, el conocimiento experto, el Estado-nación, la familia nuclear y la libertad de mercado económico, entre otros. Es lo que Anthony Giddens (1990) nombra como desenclaves en los sistemas sociales de los contextos locales de interacción: sistemas expertos, simbólicos y un constante reflexivo del cual se espera sirva para el ordenamiento de las relaciones sociales y de las continuas incorporaciones de conocimientos.

Si bien la hegemonía del discurso del desarrollo sirve para identificar las condiciones de exclusión económica, política, social y cultural, que son evidentes en los altos niveles de pobreza, en las restricciones para participar en la vida política y sus decisiones, en la disminución de beneficios sociales básicos, en la falta de

reconocimiento y respeto por las diversidades étnicas, sexuales, etáreas y religiosas, entre otras; la práctica de la planeación y gestión de éste muestra que no necesariamente son condiciones superadas, es decir, la hegemonía del desarrollo no cumple con las expectativas para las que fue creado y a su vez la exclusión se convierte en asunto de no poder gozar de los beneficios del sistema más que propugnar por una transformación del sistema que la genera.

SUBALTERNIDADES CON EL DESARROLLO O PERMANENCIA COLONIAL

Con la planeación participativa se intentó romper, desde la década de los noventa, el universalismo y la homogenización que caracterizaba al desarrollo. Se pretendía inducir el cambio social a través de la diferenciación y la especificación de lo propio como criterio para construir la vida de los territorios en forma autónoma. Sin embargo, se encuentra que tanto el consenso generado en la interacción entre agenciadores del desarrollo y habitantes, cuando se genera el conocimiento local, como el diseño de las soluciones a las problemáticas situadas y la promoción de la participación como inclusión; condujeron más bien a la validación de los discursos del desarrollo hegemónico y a la permanencia en la condición de subalternidad expuesta por Gayatri Spivak (2003) como el silenciamiento al que han sido sometidos los sujetos del Tercer Mundo cuando son representados por el discurso occidental. No se trata de no tener voz "es claro que el sujeto <<habla>> físicamente; sin embargo, su <<habla>> no adquiere status dialógico" (Giraldo, 2003: 297) porque al aprender los lenguajes de occidente sobre el desarrollo, difícilmente se puede seguir expresándose y habitando desde su propio espacio y tiempo. Por lo anterior, los propósitos de reconocimiento y autonomía que sustentaron el impulso de los procesos de planeación participativa no se logran por la forma como ocurre la interacción entre agenciadores y habitantes que podría decirse genera subalternidades multiformes como ejercicios de poder para la representación del otro (Beverley, John, 2004). Estas

subalternidades inscritas dentro de la hegemonía pueden ser también reflexionadas por fuera de este dualismo, como permanencia en la colonialidad hegemónica del desarrollo moderno. Las condiciones de subalternidad que se expresan en la interacción entre agenciantes y habitantes dentro de estos procesos de PPD se caracterizan por lo siguiente:

1) Una posición de subalternidad que está dada por lo que comparten tanto agenciantes como habitantes frente al discurso del desarrollo en tanto que el encuentro entre ambos se produce bajo la consideración de una condición compartida de subdesarrollados.

Las comunidades y los agenciantes, se afianzan en auto-representaciones que se encuentran enmarcadas en la necesidad de progreso y la condición de atraso como punto de partida:

Se ha enraizado en la cultura occidental y sus culturas subalternas la convicción de la irreversibilidad del tiempo y de la historia. La linealidad y unidireccionalidad del tiempo, herencia de la tradición judeo-cristiana, no permite ni "volver al pasado" ni revertir un proceso emprendido. El pasado está atrás, el futuro adelante, y nuestra mirada está fijada en el horizonte prometedor delante. "Progresar" y "avanzar" son - en la idiosincrasia occidental- sinónimos para "mejorar" y "madurar". Lo anterior es necesariamente peor, menos desarrollado, "atrasado" y más lejos de la meta trazada que lo que viene. Cada "revisión", "desaceleración", "regreso" o "restitución" suele ser interpretado como nefasto para el mismo "desarrollo" (Estermann, 2008: p. 4)

2) Una subalternidad del habitante hacia el agenciante otorgándole al segundo el poder para representarle, hablar sobre lo que éste es y cómo vive y, además, terminar hablando por él o ella. Ello se evidencia en el momento de la producción del conocimiento local en donde la realidad del territorio es fragmentada por el experto y reducida a problemas con lo cual el habitante local es despojado de su integralidad. Así mismo, al privilegiarse el saber experto aprendido en la universidad o en la experiencia vivida, así se recurra al conocimiento del habitante, el resultado final será

un producto técnicamente elaborado en el que difícilmente se verá representado el habitante local. La situación de desarraigo en los conocimientos por parte de la población local llega al punto de necesitar permanentemente de ser estudiados o diagnosticados por otros para definir su realidad. Cuando se formulan las estrategias de solución el habitante es renombrado por el agenciador según tipologías del desarrollo y en calidad de sujeto deficitario este asume estos roles diferenciados en tanto le permite constituirse y mantenerse como beneficiario.

3) Finalmente se presenta otra forma de subalternidad del habitante frente a la élite comunitaria por efecto de la educación y de su vinculación con estos procesos de planeación participativa ya que ha logrado constituirse como interprete de la comunidad y como interlocutor ante los agenciantes foráneos; lo subalterno de lo subalterno, es decir, "la persistencia (o introducción nueva) de formas de discriminación dentro de los grupos o sociedades designadas como subalternas" (Beverly, 2003: p. 7). Esta situación le da privilegios de acceso a escenarios de negociación más amplios. No obstante, su desempeño se realizará como una tensión permanente entre la repetición de modelos aprendidos de expertos del Estado, la academia, los profesionales, etc., que le llevarán a imponer el consenso, y por otro lado, la relación con su comunidad presentará dificultades de interpretación puesto que ante su nueva condición de élite, los demás habitantes serán representados como aún más subdesarrollados.

Por todo lo anterior, el habitante apelará a su condición de subalternidad para obtener satisfacción a sus necesidades y problemas que se manifiestan en el reconocimiento de la tipología que le ha sido asignada dentro del discurso del desarrollo "mujer cabeza de familia", "joven en riesgo", "habitante de la calle", "tercera edad" etc.

Dice Inmanuel Wallerstein (2004) que si entendemos el capitalismo como proceso histórico inscrito dentro de un sistema mundial, lo que se ha venido desarrollando no

son las sociedades sino el sistema mundo, es decir, lo que ha continuado avanzando y reformulándose es el sistema capitalista mundial. Pero este sistema mundo no es sólo capitalista, es también moderno y entonces el desarrollo se inscribe en los ideales de la sociedad moderna. Pero que es lo moderno sino la cultura occidental creada en Europa y extendida a los pueblos del mundo mediante la conquista y la imposición de su proyecto civilizatorio. El desarrollo entonces hace parte de un legado moderno y capitalista que, aún en sus múltiples versiones, establece unos modos de conocer, de ser, de hacer y de vivir que impiden pensar y vivir la ciudad de otra manera, por lo tanto, despojarse de las fijeza que este metarelato de progreso genera no es una tarea fácil ya que los sectores populares no siempre que luchan son alternativos y simplemente sólo pueden moverse en los mismos intereses de la élite.

La continuación en la hegemonía del desarrollo en condición subalterna indica que por más que se construyan otros discursos de éste como enfoques, la matriz discursiva que contiene, en la cual el crecimiento económico y su adscripción al sistema capitalista y la sujeción a los patrones modernos de las sociedades supuestamente desarrolladas, sinónimo de civilización, es simplemente una continuidad de nuestra mirada local en el espejo de éstas, tal como ocurriera durante la conquista española; no hemos podido librarnos del mito del espejo; por lo tanto, es una permanencia en la colonialidad ejercida por el imaginario occidental eurocéntrico y norteamericano instalado profundamente en nuestras culturas. Es colonial porque continúa después de los procesos de independencia como patrón cultural que se expresa en todas las esferas de la vida social, natural y humana.

Este patrón cultural que opera en nosotros a partir del imaginario de civilización occidental fue creado por quienes conquistaron nuestra región puede ser (de) colonizado en tanto comprendamos que la conquista fue más que una dominación económica porque con la formación del circuito comercial del Atlántico comienza una nueva era para Occidente, la modernidad a partir de la cual se configuró el proyecto

civilizatorio religioso, político y cultural². A través y en virtud de la civilización occidental se clasificó a los colonizados desde un patrón racial que, según Aníbal Quijano (1999), fue empleado no solamente para resolver las necesidades de control y explotación del trabajo "sino como patrones de relaciones históricamente necesarias y permanentes" (p. 101). Ahora bien, clasificarnos en "indios" o "negros" implicó igualmente "el despojo y la represión de las identidades originales" (p.101) y situarlas como lo no europeo.

En gran medida la ubicación objetiva y subjetiva que opera cuando se realizan estos procesos participativos encaminados al desarrollo se hacen desde la ubicación de las comunidades locales en condiciones pre o sub y ello en sí, es la respuesta a un patrón histórico colonial de poder mediante el cual "los europeos generaron una nueva perspectiva temporal de la historia y re-ubicaron a los pueblos colonizados, y a sus respectivas historias y culturas, en el pasado de una trayectoria histórica cuya culminación era Europa" (Quijano, 2003: p. 211). Nuestra subjetividad como lo abordara Arturo Escobar (1996) continúa sujeta a la geopolítica del poder por medio de la cual reproducimos la jerarquía impuesta. Se trata de tres movimientos: afirmación en una condición negativa, reproducción de la misma y producción de otro. Esta colonialidad del poder según Quijano (1999) fue impuesta mediante la imposición de unas identidades y unas jerarquías y además, a través de la

Según Robin I. Hisssong (1991), la época moderna puede ser leída como un proyecto cultural. Es un modo de civilización característico, que se opone rotundamente al modelo de la tradición. Las dos instituciones más representativas de la modernidad son **Estado y empresa**- Al análisis de los valores e instituciones de la modernidad, se incorporan las nociones de espacio, tiempo y espacialidad-temporalidad como conceptos que permiten discutir el concepto de modernidad, así como diferenciar entre la premodernidad, la modernidad y la posmodernidad. Con los avances de la ciencia y la tecnología, y con la consolidación de la racionalidad burguesa en torno a la acumulación y valorización del capital, la noción de moderno tiene una connotación **mucho más material que reflexiva**. El culto de lo nuevo por lo nuevo, la eterna búsqueda del progreso, la imposición de la racionalidad instrumental-burguesa sobre la razón histórica emancipadora, entre otros, son más propios de los procesos de modernización del siglo actual; pero, al mismo tiempo se ha recurrido a los valores e ideas del proyecto de modernidad para encontrar en ellos la **validación ética** de la modernización como son: el ser humano como centro del universo, la razón como proyecto de liberación o emancipación de la humanidad, la racionalidad como instrumento de poder y de dominación material sobre la **naturaleza, el universalismo porque** la modernidad se define como proyecto válido para todos los lugares y las sociedades, y en todos los tiempos, la homogeneidad como trabajador libre y ciudadano, la progresiva monetarización de la sociedad, la estandarización de los procesos productivos y una cierta heterogeneidad como estrategia de adaptación y producción del medio específico. Inherentes al valor del progreso, se encuentran los conceptos de **crecimiento y futuro, el valor del orden racional de la armonía y el supuesto de individuos iguales**.

"dominación de aquéllas sobre éstas en cada instancia de poder: económica, social, cultural, intersubjetiva y política" (p. 102).

Es esta colonialidad de la cual no se habla, ni se menciona cuando se alaba la modernidad porque es simplemente "el lado silenciado por la imagen reflexiva que la modernidad (e.g., los intelectuales, el discurso oficial del estado) construyó de sí misma" (Mignolo, 2003: p. 58). Sin embargo, la fe en la modernidad y el desarrollo continúa como ideal en el imaginario de nuestros pueblos porque las élites políticas, intelectuales y económicas se han dado a la tarea históricamente de afianzarse en éstos. El ascenso social que se promete con la participación, es en sí mismo una promesa de acercarse más a un modelo propuesto por ese otro. En este sentido, lo que se produce es un afianzamiento de la diferencia colonial:

Es el espacio en el que se articula la colonialidad del poder. Es también el espacio en el que se está verificando la restitución del conocimiento subalterno y está emergiendo el pensamiento fronterizo. La diferencia colonial es el espacio en el que las historias locales que están inventando y haciendo reales los diseños globales se encuentran con aquellas historias locales que los reciben; es el espacio en el que los diseños globales tienen que adaptarse e integrarse o en el que son adoptados, rechazados o ignorados. La diferencia colonial es, finalmente, la localización tanto física como marginal desde la que la colonialidad del poder está operando a partir de la confrontación entre dos tipos de historias locales que se desarrollan en distintos espacios y tiempos a lo largo del planeta.

(Martínez-Santamaría, 2003, reseña Walter Mignolo, 2003: p.299)

Esta búsqueda de identificación con lo europeo y lo norteamericano como lo que se quisiera ser y el alejamiento de lo que no se quiere ser: pobre, marginado, indio, negro, latino, etc; es asumida y reproducida por nuestras élites y todos los que nos acercamos a esta condición de privilegio, en un contexto social en el que la exclusión y la inclusión excluyente determinan nuestras luchas emancipatorias. Mignolo lo denomina el colonialismo interno y Quijano (1999) lo nombra como dependencia estructural, que en definitiva es el poder que desde dentro nos mantiene colonizados.

Por todo lo anterior, cualquier proceso participativo, que sea emprendido desde la condición de subalternidad al desarrollo, es difícil que pueda conducir a la autonomía y al empoderamiento de las comunidades locales, en tanto todas las posibilidades de resolver sus condiciones de vida aparecen fuera de su control o están sujetas a su inserción en las lógicas de mercado y patrones únicos de vida moderna y sin que puedan dialogar con éstas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, Adolfo. (1994). El bienestar social. En Glay Mejía, Jesús. (Ed.) *Diseño de proyectos de bienestar social un enfoque estratégico*. Cali, Valle: Editorial Facultad de Humanidades, Universidad del Valle.
- Álvarez M, Víctor (1996). *Poblamiento y población en el Valle de Aburrá Medellín, 1541-951*. Tomo I, Medellín, Colombia: Compañía Suramericana de Seguros.
- Ander-Egg, Ezequiel. (1982). *Desarrollo de la comunidad*. (10. Ed.) Buenos Aires-Argentina: Humanitas.
- Anderson, Perry. (1978). *Las Antinomias de Antonio Gramsci*. Barcelona, España: Editorial Fontana.
- Arango-R, Gloria Mercedes. (1996). La religiosidad en el valle de Aburrá, 1828-1886. En Melo, Jorge Orlando. (Coord.). *Historia de Medellín*. Tomo I. (pp.255-268). Bogotá, Colombia: Compañía Suramericana de Seguros.
- Arboleda Álvarez, Olga Lucía & Lopera García, Luz Dolly (2002). Objetos de conocimiento. En Fundación Universitaria Luis Amigó (Ed.). *Líneas de investigación, objetos y campos*. Medellín, Antioquia: FUNLAM.
- Arocena, José. (2001). *El desarrollo local: un desafío contemporáneo*. Universidad Católica, Taurus, Uruguay, Montevideo. Santillana. S.A.
- Avendaño-Vásquez, Claudia. (1996). Desarrollo urbano en Medellín, 1900-1940. En Melo, Jorge Orlando. (Ed.). *Historia de Medellín I*. (pp.343-352). Bogotá, Colombia: Compañía Suramericana de Seguros.
- Beverley, John. (2004). *subalternidad y representación: debates en teoría cultural*. Madrid-Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert.
- Botero-Herrera, Fabio. (1996). Barrios populares en Medellín, 1890-1950. En Melo, Jorge Orlando. (Ed.). *Historia de Medellín I*. (pp.353-372). Bogotá, Colombia: Compañía Suramericana de Seguros.

- Botero-Herrera, Fabio. (1996). La planeación del desarrollo urbano de Medellín, 1955-1994. En Melo, Jorge Orlando. (Ed.). *Historia de Medellín II*. (pp.521-530). Bogotá, Colombia: Compañía Suramericana de Seguros.
- Calderón-Rivera, Camilo. (1998). *Planeación estatal y presupuesto público*. Bogotá, Colombia: Legis editores.
- Castrillón Roldán, Jairo Adolfo. (2005). La planeación del Desarrollo Cultural. En Rincón Cardona, Fabio (Editor). *Memorias: encuentros en la gestión cultural*. Curso taller planeación en desarrollo cultural municipios de Caldas. UNESCO. (pp.111-129). Manizales, Caldas: Centro de Publicaciones, Universidad Nacional de Colombia.
- Castro-Gómez, Santiago. (2009). *Tejidos Oníricos: movilidad, capitalismo y biopolítica en Bogotá (1910-1930)*. Bogotá, Colombia: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Comisión Mundial del Medio Ambiente y del desarrollo. (1987). *Nuestro futuro Común*. Bogotá, Colombia: Alianza editorial.
- Coupé, Francois. (1996). Migración y urbanización 1930-1980. En Melo, Jorge Orlando. (Coord.). *Historia de Medellín*. Tomo II. (pp.563-572). Bogotá, Colombia: Compañía Suramericana de Seguros.
- De Sousa Santos, Boaventura. (2003). La caída del Ángelus Novus: ensayos para una nueva teoría social y una nueva práctica política. Universidad Nacional de Colombia, Instituto latinoamericano de Servicios legales Alternativos. Bogotá, Colombia: Ediciones Antropos Ltda.
- De Rivero, Oswaldo. (2006). *El mito del desarrollo*. Lima, Perú: Fondo de Cultura Económica.
- Escobar, Arturo. (1996). *La invención del tercer mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo*. Santa fé de Bogotá, Colombia: Grupo editorial Norma.
- Escobar, Arturo. (1996). Planificación. En Wolfgang Sachs. (Ed.). *Diccionario del desarrollo una guía del conocimiento como poder*. (216-234). Lima, Perú: PRATEC

- Esteva, Gustavo. (1995). Desarrollo. En Wolfgang Sachs (Ed.) *Diccionario del Desarrollo: una guía del conocimiento como poder* (pp. 52 -79). Lima, Perú: PRATEC
- Fernández-Durán, Ramón. (1993). *La explosión del desorden: la metrópoli como espacio de la crisis global*. Madrid, España: Editorial Fundamentos.
- Flórez-L, Carlos. (2000). La corporación municipal frente al desbordado crecimiento social y urbanístico 1968-1985. En García-Estrada, Rodrigo. (Coord.). *El Concejo de Medellín protagonista del desarrollo de la capital antioqueña. 1900-1999*. (pp.219-248). Medellín, Colombia: Concejo de Medellín.
- Furtado, Celso. (1964). *Desarrollo y Subdesarrollo*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- García-Canclini, Néstor. (1997). *Ideología, cultura y poder*. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires.
- García-Estrada, Rodrigo. (2000). *El Concejo de Medellín protagonista del desarrollo de la capital antioqueña: 1900-1999*. Medellín, Colombia: Concejo de Medellín.
- Gayatri Chakravorty, Spivak. (2003). ¿puede hablar el subalterno?. En *Revista colombiana de Antropología*. 39, 297-364. Bogotá, Colombia: ICANH.
- Giddens, Anthony. (1990). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid España: Alianza Editorial.
- Gómez de Jaramillo, Clemencia. (2001). *Breve historia de Antioquia*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Gruppi, Luciano. (1978). El concepto de Hegemonía en Gramsci. México. D.F: Ediciones de Cultura Popular.
- Hissong, Robin I. (1991). *Las teorías y las prácticas de desarrollo desde la perspectiva de la modernidad*. Bogotá, Colombia: Cider Uniandes.
- Isla, Alejandro (2005). Cultura política y desarrollo. Controversias en torno a un proyecto de producción comunal. En Alejandro Isla & Paula Colmegna (Comp.) *Política y poder en los procesos de desarrollo*. (pp.287-305). Buenos Aires, Argentina: Editorial de las ciencias. FLASCO.

- Kuhn, Tomás. S. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México. D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Macciocchi, María Antonieta. (1975). *Gramsci y la revolución de occidente*. México. D.F: Siglo XXI editores.
- Martínez Puché, Antonio. (2000). *Herramientas para el Desarrollo Local*. Alicante, España: Universidad de Alicante, CEDERAITANA.
- Martínez-Santamaría, Elena. (2003). Reseña de "Historias locales/diseños globales, colonialidad, pensamiento subalterno y fronterizo" de Walter D. Mignolo. En: *Revista Convergencia*, 10 (033), 299-314
- Max- Neef Manfred, Erizalde Antonio y Hopenhayn, Martín. (1995). *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro*. Medellín, Colombia: Cepaur, Fundación Dag Hammarskjöld.
- Mignolo, Walter. (2003). La colonialidad a lo largo y ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo. (Comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas*. (pp.55-86). Buenos Aires, Argentina: CLACSO
- Moro, Javier. (1999). *La mundialización de la pobreza*. Barcelona, España: Galaxia Gutenberg
- Naciones Unidas. (1992). *Informe anual de desarrollo humano*. Santa fé de Bogotá, Colombia: Tercer Mundo Editores.
- Nisbet, Robert. (1981). *Historia de la idea de progreso*. Barcelona, España: Gedisa
- Obando, Álvaro, Gómez, Esperanza, Román, Martín, Orrego, Luz Estella & Restrepo, Clara Inés (2003). *La planeación participativa una apuesta de ciudad*. Medellín, Colombia: Pregón Ltda.
- Okun, Bernard y Richardson, Richard (1964) *Estudios sobre Desarrollo Económico*. España: Ediciones Deusto. S.A
- Ortiz Zapata Henry y Rivera Rivera Fabio Humberto. (1992). *Desde nuestra comuna*. Medellín: Secretaría de desarrollo comunitario.

- Patiño- M, Beatriz. (1996). Medellín en el siglo XVIII. En Melo, Jorge Orlando. (Ed.). *Historia de Medellín* I. (pp.137-165). Bogotá, Colombia: Compañía Suramericana de Seguros.
- Pérez, Bartolomé y Carrillo, Benito. (2000). *Desarrollo Local. Manual de Uso*. Madrid, España: Esic editorial FAMP.
- Perfetti, Verónica. (1996). Tres proyectos para un deseo: la ilusión de una ciudad. En Melo, Jorge Orlando. (Coord.). *Historia de Medellín*. Tomo I.(pp.85-104). Bogotá, Colombia: Compañía Suramericana de Seguros.
- Poveda-Ramos, Gabriel. (1996). Industrialización y economía, 1890-1950. En Melo, Jorge Orlando. (Coord.). *Historia de Medellín*. Tomo I. (pp.307-325). Bogotá, Colombia: Compañía Suramericana de Seguros.
- Quijano, Aníbal. (1975). Urbanización y tendencias de cambio en la sociedad rural latinoamericana. En Unikel, Luis y Necochea, Andrés. (Ed.) *Desarrollo urbano y regional en Latinoamérica: problemas y políticas*. (p.p. 42-60) México D.F.: Fondo de cultura económica.
- Quijano, Aníbal. (1999). Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. En Castro-Gómez, Santiago, Guardiola-Rivera, Oscar y Millán de Benavides, Carmen. (Ed.) *Pensar (en) los intersticios*, (pp.99-110). Bogotá, Colombia: Instituto de Estudios Sociales y Culturales PENSAR y Pontificia Universidad Javeriana.
- Quijano, Aníbal. (2003). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Lander, Edgardo. (Comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas*. (pp.201-246). Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Quintero-Marín. Rodrigo (Ed.). (2004). *Desarrollo Integral Local*. Bogotá, Colombia: Fundación Social.

- Ramírez, Gallegos, Franklin & Ramírez, René. (2002). *Versiones y aversiones del desarrollo*. Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, Ecuador: SIISE-CIUDAD/EZE.
- Restrepo-Osorio, Patricia Elena. (2000). El Concejo de Medellín durante el frente nacional, la reorganización administrativa y los nuevos parámetros de la planeación, 1958-1968. En García-Estrada, Rodrigo. (Coord.). *El Concejo de Medellín protagonista del desarrollo de la capital antioqueña. 1900-1999*. (pp.191-218). Medellín, Colombia: Concejo de Medellín.
- Reyes-Cárdenas, Catalina. (1996). Vida social y cotidiana en Medellín, 1890-1940. En Melo, Jorge Orlando. (Ed.). *Historia de Medellín I*. (pp. 426-451). Bogotá, Colombia: Compañía Suramericana de Seguros.
- Reyes, E. Giovanni (2007). Cuatro décadas en la historia económica de Latinoamérica. En *Revista Capítulos del Sela*, (60), 109-148
- Rodríguez, Octavio. (1979). "La teoría del subdesarrollo de la CEPAL. Síntesis y crítica". En *Revista de Comercio exterior*, 29 (11), 1177-1193.
- Saavedra-Guzmán, Ruth y Otros. (2003). *Planificación del Desarrollo*. Bogotá, Colombia: Universidad Jorge Tadeo Lozano.
- Sen, Amartya. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Bogotá, Colombia: Editorial Planeta.
- Troitiño, Miguel Ángel. (2000). El territorio y la revalorización de los recursos endógenos en el Desarrollo Local. En Martínez Puché, Antonio. *Herramientas para el Desarrollo Local*. (pp. 101-123). Universidad de Alicante. España: CEDERAITANA.
- Uribe de H, María Teresa. (1996). La política en Medellín, 1820-1845. En Melo, Jorge Orlando. (Ed.). *Historia de Medellín I*. (pp.175-187). Bogotá, Colombia: Compañía Suramericana de Seguros.
- Vargas-Sierra, Gonzalo. (1990). *Comunidades urbanas*. Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomás.
- Vásquez-Barquero, Antonio. (1998). *Desarrollo local: una estrategia de creación de empleo*. Madrid, España: Ediciones Pirámide, S.A.

Wallerstein, Immanuel. (2004). *Capitalismo histórico y movimientos antisistémicos*.

Madrid, España: AKAL

Winchester Lucy y Gallichio Enrique (2003). *Territorio Local y Desarrollo: experiencias*

en Chile y Uruguay. Montevideo, Uruguay: Corporación de Estudios Sociales y

Educación de Chile SUR y Centro Latinoamericano de Economía Humana

CLAEH

CIBERGRAFIA

Alapín, Helena y Mariano, Víctor. (1998). Algunas consideraciones sobre el concepto

de Hegemonía. Recuperado el 6 de diciembre de 2009, disponible en

[http://www.perio.unlp.edu.ar/problemas%20sociologicos/textos/de%20la%](http://www.perio.unlp.edu.ar/problemas%20sociologicos/textos/de%20la%20catedra/HEGEMONIA.doc)

[20catedra/HEGEMONIA.doc](http://www.perio.unlp.edu.ar/problemas%20sociologicos/textos/de%20la%20catedra/HEGEMONIA.doc)

Beverley, John. (2003). *Subalternidad, modernidad y multiculturalismo*. Suplemento

del diario El Peruano. Año 1, No. 29. pp. 4-7. Recuperado el 7 de enero de 2008,

disponible en <http://www.elperuano.com.pe/identidades/29/pdf/29.pdf>

Bocanegra, Nelson. (2007). Deuda externa pública de Colombia sube 9,6 pct en 2007

vs 2006. Recuperado el 18 de Abril de 2008, disponible en

<http://noticias.terra.com/articulo/html/act1198017.htm>

Campione, Daniel. (2009). *Hegemonía y contrahegemonía en la Latinoamérica de hoy-*

Algunos apuntes hacia una nueva época. Recuperado el 18 de noviembre de

2009, disponible en <http://www.rebellion.org/docs/11306.pdf>

CELADE (2007). Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía. Recuperado el 18

de mayo 2007. Base de datos población ECLAC, disponible en

<http://www.eclac.cl/estadisticas/>

Departamento administrativo Nacional de Estadística DANE (2009). Recuperado el 12

de enero de 2010, disponible en <http://www.DANE.gov.co/censo/>

Departamento Administrativo de Estadística DANE (2007). Cuentas departamentales.

Base 2000. Recuperado el 18 de mayo de 2010, disponible en

http://www.DANE.gov.co/files/icer/2007/antioquia_icer_07.pdf

Fondo de Población de las Naciones Unidas UNFPA. (2007). *Liberar el potencial del crecimiento urbano. Informe anual del estado de la población mundial.*

Recuperado el 18 de mayo de 2010, disponible en

http://www.unfpa.org/swp/index_spa.html

Gruppi, Luciano. (1978). *El concepto de Hegemonía en Gramsci.* Recuperado el 7 de diciembre de 2009, disponible en <http://www.gramsci.org.ar>

Hernández, Gladys. (2008). Observatorio internacional de la deuda. Recuperado el 13 de abril de 2008, disponible en

http://www.oid-ido.org/article.php3?id_article=547#nb1

Melo, Jorge Orlando. (2004). *Medellín 1880-1930 los tres hilos de la modernización.*

Biblioteca Virtual del Banco de la República. Recuperado en Octubre 10 de 2009, disponible en

<http://www.lablaa.org/blaavirtual/sociologia/moderniz/indice.htm#1>

NACIONES UNIDAS. (2004). *Informe sobre desarrollo humano.* Versión Digital, disponible en <http://www.un.org/es/development/>

ONU-HABITAT. (1998). *Urbanización de los países en vías de desarrollo.* Recuperado el 9 de octubre de 2009, disponible en

http://www.isted.com/pole-ville/cooperacion_urbana/coop_ch1s.pdf

ONU_HABITAT. (2008). Informe Anual del Programa de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos. Versión digital, disponible en

<http://www.onuhabitat.org/>

DOCUMENTOS

Acción comunal y Comité de Recreación y Cultura. (1986). *Historia del barrio Doce de Octubre No. 1.* Medellín, Colombia

Alcaldía de Medellín y Corporación Picacho con Futuro (2006). *Plan estratégico comuna seis 2006-2015 "Construyendo Ciudad".* Medellín, Colombia

- Castaño Arboleda Inés (1989). *La historia de mi barrio Doce de Octubre No.2*. Medellín, Colombia
- Comité Comunitario "Sendas" y Comité Técnico (1998-2005). *Actas de reuniones*. Archivo físico plan local. Corporación Picacho con Futuro. Medellín, Colombia
- Comité Comunitario Senderos de desarrollo "Sendas". (2000). *Plan de desarrollo local de la comuna seis parte alta: 2000 -2010*: Picacho, Picachito, Mirador del Doce, El Progreso y el Triunfo. Medellín, Colombia
- Concejo de Medellín. (1996). *Sistema Municipal de Planeación*. Acuerdo No. 43.
- Corporación Picacho con Futuro (2004). Actualización del diagnóstico plan local comuna seis parte alta. Medellín, Colombia
- Corporación Picacho con Futuro (2006). *Informes de actividades*. Convenio de cooperación asistencia técnica No. 4800000925 de 2005 entre la Corporación Picacho con Futuro y el Municipio de Medellín- Planeación Municipal para revisión y ajuste POT. Medellín, Colombia
- Corporación Picacho con Futuro. (2005-2007). Carpetas de los convenios 4800000925 de 2005, 4800001335 de 2006 y 4800002155 de 2007. Medellín, Colombia
- Dag Hammarskjold Project. (1975). *What Now? Another Development*, United Nations. New York, USA
- Dávila B Lucía, Ospina Zuluaga Rodrigo y Agudelo Francisco. (1986). *Historia del barrio Santander*. Medellín, Colombia
- Estermann, Josef. (2008). *Crecimiento cancerígeno versus el Buen vivir*. La Paz, Bolivia
- Gaviria, Ángela. (S.F). *Esta es la historia de mi barrio Santander*. Medellín, Colombia
- Gómez Esperanza y otros. (2000). *Construir futuro desde el recuerdo: memoria cultural de los barrios Picacho, Picachito, Mirador del Doce, El Progreso N° 2y El Triunfo*. Informe de investigación. Medellín, Colombia
- Jaramillo Nohemy (1989). *Historia de nuestro barrio*. Medellín, Colombia.
- Ocampo García, Arsecio. (1994). *Historia de mi barrio Villa Sallent*. Medellín, Colombia.
- Ortiz Henry. (1986).Barrio Doce de Octubre. Medellín, Colombia

Plan estratégico Comunal (2008). Memoria digital del encuentro de evaluación de plan estratégico realizado los días 16 y 17 de febrero de 2008. Centro recreativo Confiar. Municipio de Cocorná. Antioquia, Colombia

Ramírez Salazar, Jesús Antonio. (1989). Historia de mi barrio El Pedregal. Medellín, Colombia

CAPÍTULO II

UNIVERSALISMOS EN LA PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO



Reunión rectores(as) comuna seis Plan Educativo Comunal

PRESENTACIÓN

Desde que la participación en el *desarrollo* cobró fuerza como directriz internacional la planeación dejó de ser de dominio exclusivo del Estado. En la década del noventa el involucramiento de las comunidades locales en los procesos de planeación participativa apareció como estrategia básica para conciliar los intereses de los diferentes estamentos de la sociedad colombiana y latinoamericana. Planear participativamente reavivó las esperanzas de transformar todo aquello que impidiese lograr bienestar o un mejor vivir. No obstante, este encuentro entre representantes del Estado, Organizaciones No Gubernamentales, sectores de la clase política, el sector empresarial, líderes y lideresas de organizaciones comunitarias, entre otras, era de gran complejidad, especialmente cuando las directrices internacionales y la economía mundial se reacomodaban con nuevas interpretaciones de lo local. La planeación participativa se convertía así en un acuerdo de voluntades para establecer alianzas a través de las cuales se buscaba la eficacia en el *desarrollo* y un liderazgo para la transformación social por parte de quienes habitaban el territorio.

Para darle dinamismo a lo anterior, lo pedagógico aparecerá como un componente esencial para proveer las herramientas técnicas requeridas en la formulación de los planes y como garantía para establecer procesos sociales donde lo educativo se concretara en todos los momentos en que pudieran interactuar instituciones, líderes, lideresas y demás habitantes. Esta praxis educativa local, que está en permanente interacción con escenarios más amplios o globales y dentro de un contexto hegemónico del *desarrollo*, es importante reconocerla y saber cómo ha incidido en términos de la configuración de los liderazgos y la dinámica social.

En este capítulo se hace una interpretación pedagógica de los discursos y prácticas de la educación cuando se planea participativamente el *desarrollo* de un territorio. A partir de la praxis educativa realizada en los procesos locales de PPD "Sendas" y

"Construyendo Ciudad" y, partiendo de la interacción que ocurre tanto entre los procesos de PPD como con otras instituciones de la ciudad; se pretende buscar la relación que se presenta entre educación, contexto y transformación. Planteo, de entrada, que esta interpretación pedagógica expondrá la sujeción de lo educativo a ideales universales modernos que se encuentran presentes en la formación de sujetos y la configuración de la sociedad soñada. Estos ideales universales modernos, a la postre se van a transformar en universalismos abstractos dentro del contexto hegemónico del *desarrollo* y tienden a convertir la interacción humana que se presenta en los procesos participativos de planeación, en un mecanismo de instrucción y adiestramiento, encaminada a la integración social, aún con la perspectiva crítica de transformar el territorio. Enfatizaré, por tanto, en el sujeto que se construye con la educación, sus perspectivas de realidad social y los ideales sociales que se forjan para el liderazgo en su territorio.

El capítulo comienza por comprender el significado de lo **pedagógico** en los marcos filosóficos de los procesos de PPD para interpretar lo educativo. Seguidamente, se aborda la **praxis educativa** de la planeación participativa en dos escenarios: el primero, cuando interactúan agenciantes y habitantes para el diseño e implementación de *rutas* para la formulación y gestión de los planes locales y, el segundo, cuando se realizan eventos educativos dentro de estos procesos locales (barrios-comunas) y cuando se interactúa con lo global (la ciudad y sus ofertas especialmente del Estado municipal). Se realizará luego la interpretación pedagógica, especialmente en la producción de sujetos para la transformación social. Lo anterior, permitirá abordar los supuestos universales que cimentan la institucionalidad de la educación a través de lo escrito en los planes locales, municipales y nacionales, así como las conexiones discursivas que establecen los organismos internacionales acerca de la educación para el *desarrollo*, en términos del sujeto y la sociedad que se aspiran construir. El capítulo cierra con una reflexión que apunta a mostrar el universalismo de la educación como un ejercicio del poder hegemónico del *desarrollo* que se

encuentra al servicio de autoridades centrales que operan en la geopolítica mundial como legados históricos de modernidad/colonialidad con profunda incidencia en la configuración de los seres humanos, la valoración de ciertos saberes y las orientaciones de la transformación social que se pretende con las acciones educativas.

EL SENTIDO DE LO PEDAGÓGICO EN LA PLANEACIÓN PARTICIPATIVA DEL DESARROLLO

El énfasis en la participación, como mecanismo vinculante entre agenciantes y habitantes para la promoción del desarrollo territorial sugiere la necesidad de responder la siguiente pregunta ¿Cuál es el sentido de esta participación? Porque efectivamente esto influenciará la perspectiva pedagógica y la praxis educativa que se implemente como tal.

La participación en el desarrollo surge en los años sesenta del siglo veinte como una orientación del Banco Interamericano de Desarrollo BID para vincular a los *pobres en el desarrollo*[»] y como una medida para lograr la efectividad en sus programas. "La programación del desarrollo comunal debe aprovechar los procesos de cambio existentes, a fin de reducir el tiempo requerido para que la comunidad "arranque" en la trayectoria de sostenerse por sí" (Moore, 1966: p. 34). Así, la participación se vislumbró como un dispositivo para legitimar la intervención social a partir del reconocimiento de las condiciones del contexto en donde se implementarían los programas y proyectos. Desde esta perspectiva los agenciantes y los profesionales formados para el desarrollo se dieron a la tarea de diseñar metodologías para facilitar la participación de las comunidades y para ir constituyendo un nexo incuestionable entre participación y desarrollo contando, para ello, con una amplia literatura que conceptualizaba la participación, la clasificaba y además determinaba su relación con la democracia y el Estado. En forma persistente, los organismos internacionales como

[»] Pobreza en este caso es un estigma para categorizar poblaciones según el ingreso per cápita.

el Banco Mundial (1999) y las Naciones Unidas (2002) han afianzado este vínculo participación-desarrollo en sus informes anuales, llegando a ser un requisito sine qua non para la ayuda a los países denominados *subdesarrollados* o en vía de *desarrollo*.

La participación de los *pobres*, como medida de legitimidad en la promoción del *desarrollo*, se afianzó políticamente en la década del ochenta a través del proceso de descentralización que se implementó en Latinoamérica. La descentralización sería objeto de una amplia discusión por parte de académicos y politólogos toda vez que se le consideraba una estrategia que podía servir tanto para profundizar la democracia como para expandir el modelo económico neoliberal (Coraggio, 1991). No obstante, la participación tenía un antecedente importante en los debates del desarrollo en la década del setenta en cuanto a la integración de lo social, económico, poblacional y espacial-regional porque eran asuntos claves desde los cuales se esperaba lograr equidad social y sirvieran de ruta para la búsqueda unificada del desarrollo participativo (Esteva, 1996). En la década de los noventa los movimientos cívicos y sociales ante la presión por la modernización estatal, la crisis por la que transitaba el modelo fordista, la creciente urbanización, los conflictos en el ejercicio del poder local, la crisis social y económica y, los cambios en las reivindicaciones de los movimientos sociales, especialmente culturales; reclamaban tener una mayor injerencia ya no sólo en proyectos de desarrollo sino en todas las decisiones referidas a la participación en los territorios. Para ello se instó, a que el ejercicio de la planeación como hegemonía de Estado fuese también abierto a la participación.

El componente participativo significaba en la década del noventa "que las personas, las comunidades, los géneros, las regiones y la nación construyan paralelamente su autonomía y su riqueza" (Forero-Pineda y Otros, 1999:p. 33). Se promovía con fuerza una planeación al derecho, es decir, que conjugara la democracia representativa con la democracia directa porque se aspiraba a pasar de una planeación descendente caracterizada por el "centralismo [...] ausencia de democracia en la definición de

políticas públicas [...] visión sectorial del desarrollo [y] tendencia técnico instrumental" (Pérez-Zapata, 2007: p.72); a una planeación ascendente o construida desde las bases comunitarias territoriales. La definición de esta territorialidad, en algunos casos, surgió de acuerdo a la división político administrativa y, en otros casos, a las particularidades o identidades de tipo social, económica o cultural que tenían dichos territorios. En Medellín los primeros procesos de PPD se hicieron en algunos barrios y sectores dentro de una comuna y en algunas zonas completas como la Noroccidental, Nororiental y Centroriental. Jurídicamente la participación transversalizó la Constitución Nacional en Colombia y esto se nota de forma clara en el capítulo segundo del título XII (del régimen económico y de la hacienda pública) que determinó como hacer efectiva la participación *ciudadana*. De allí devienen los posteriores desarrollos legislativos como la ley 152 de 1994 (Sistema Nacional de Planeación Participativa) y el Acuerdo 043 de 1996 (Sistema Municipal de Planeación) en Medellín.

Con la participación "no sólo se pretende racionalizar los planes de desarrollo sino, también, incorporar a éstos la manifestación de una nueva racionalidad colectiva, construida en forma directa y participativa" (Forero-Pineda y Otros, 1999:p. 3). Por eso la legitimidad de la participación en la planeación requería validez social en tanto se buscaba transformar las estructuras de poder, las decisiones del bienestar social y la gestión de lo público a través de la concertación y la toma de decisiones por quienes vivían en el territorio. Al unísono se decía, en los medios académicos y sociales, que la participación era "la posibilidad de tener acceso al proceso de toma de decisiones y de ser protagonistas en el medio en que tales decisiones se ejecutan" (Saavedra-Guzmán, 2001: p.77).

En el anterior sentido la promoción de la participación requería de estrategias educativas y pedagógicas que se fueron concretando con la marcada injerencia que establecían los organismos internacionales de ayuda al *desarrollo*. A la trayectoria del

BID para orientar la participación del *desarrollo* comunitario, en la década de los ochenta y noventa, se sumó la del Fondo Monetario Internacional -FMI- en pleno auge de las medidas de ajuste estructural en latinoamérica. La participación fue promovida por el FMI como medida de eficacia y apaciguamiento social y continuó siendo apoyada por organizaciones de ayuda como la Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), la Canadian International Development Agency (CIDA), Japan International Cooperation Agency (JICA), Deutsche Gesellschaft für technische Zusammenarbeit (GTZ-Alemania), Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), Development Dimension Internacional (DDI-Reino Unido), Bangladesh Agricultural Development Corporation (BADC-Bélgica), Agencia Noruega de Cooperación para el Desarrollo (NORAD), Agencia Sueca para el Desarrollo Internacional (SIDA), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), BANCO MUNDIAL (BM), Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Banco Asiático de Desarrollo (BASD), Banco Africano de Desarrollo (BAFD), entre otras. Estas organizaciones acogieron el Enfoque Metodológico del Marco Lógico -EML- como herramienta para la planificación y gestión de proyectos de desarrollo en sus diversas intervenciones. El aprendizaje del EML se convirtió en condición para la ayuda. En Medellín, por ejemplo, la GTZ logró un nivel de incidencia inimaginable gracias a la alianza que realizó con la administración municipal y sectores comunitarios *progresistas* de la ciudad.

Así mismo, la concepción de la participación se ampliaba con una cierta evolución en la cuestión territorial por parte de la geografía espacial desde la escuela alemana, anglosajona, francesa y norteamericana. Esta última escuela mostró que, además de la localización de la producción y los flujos de comercio, los aspectos sociopolíticos eran también determinantes en la configuración del territorio (Moncayo-Jiménez, 2001). Por su parte la gestión territorial, influenciada por la geografía económica y la geografía humana, llevó a constituir un enfoque tripartito basado en la concertación y

la toma de decisiones por parte del Mercado, el Estado y la Sociedad Civil. Según este enfoque sociocéntrico, la participación de esta tríada permitiría brindar elementos a quienes definen las políticas públicas. Este discurso aún vigente, enfatiza en "conceptos, modelos y metodologías que permitan racionalizar, desde una perspectiva científico-técnica, la práctica de la planificación y la administración de los procesos sociales, político-institucionales y ambientales jurisdiccionales" (Rinaudo, 2004: p. 53)

Fue así como planeación y participación se convirtieron en una misma estrategia a través de la cual se buscaban transformaciones de los territorios a partir de la concertación con todas aquellas personas e instituciones que tuviesen algún tipo de vínculo con dichos territorios en tanto que, la expectativa era que los sujetos o comunidades territoriales se empoderaran de dichas transformaciones. De esta manera, la planeación se apalancó en la participación para la formación de sujetos políticos:

Con horizonte, visión y misión política que se inscribe en el afán por el reconocimiento y la representación cualificada de los intereses e imaginarios específicos en pro de un desarrollo con mayor equidad y democracia (Obando y Otros, 2003:p.19)

La participación, en las últimas décadas del siglo veinte, se convirtió en el techo y a la vez, en la base que justificaba la intervención para el *desarrollo*. Esta participación en la planeación, explícita en la interacción agenciantes-habitantes, ha implicado siempre un encuentro educativo del cual se espera emerge el sujeto para el desarrollo. En este sentido, es importante destacar que esta relación educativa ha sido poco reflexionada pedagógicamente ya que la pedagogía ha sido una categoría moderna abstracta, de control y manejo exclusivo de las facultades o centros de educación formal que la han convertido en un concepto plástico desde el cual se valida cualquier ejercicio educativo a nivel social.

La concepción pedagógica en los procesos de PPD contiene una buena parte del legado moderno europeo, clásico y contemporáneo, como también incorpora las reflexiones de la pedagogía crítica. Por ejemplo, el dualismo individuo-sociedad, reflexionado por pensadores como Kant ([1824] 1983) quien desde el idealismo alemán centraba la educación como propia para el *hombre* y, Durkheim ([1924] 1979) quien enfatizaba en el carácter *social* de la educación; se encuentra presente en la concepción pedagógica de los procesos de PPD. En el documento resumen del proceso de planeación participativa **Senderos de desarrollo Sendas** (CPF, 1997: p. 4) se dice que la formación estará dirigida a los habitantes (actores locales), comprenderá el desarrollo de la individualidad pero, fundamentalmente, se orientará a que sean (gestores) del desarrollo en los barrios en donde se agencia el proceso. En el libro plan del proceso de planeación participativa **Construyendo ciudad (2006-2016)** se expresa que la comunidad, representada en sus habitantes organizados o no, se formará para *empoderarse* de la gestión del plan formulado para la comuna seis de Medellín (Alcaldía de Medellín y CPF, 1996: p.11).

Los procesos de PPD comparten con la pedagogía clásica el antagonismo educador-educando y su relación vertical-unidireccional en la cual un sujeto enseña y otro aprende. En tal sentido, la orientación pedagógica establecida en los procesos de PPD es que son los habitantes del territorio quienes deben ser formados, aun cuando, los enfoques más recientes de la gestión del desarrollo territorial conciben que las decisiones ocurren por la legitimación del consenso frente a lo propuesto, contando para ello con todos los *actores* que tienen incidencia en el territorio (Estado-Sociedad civil y Mercado) y su prioridad por el interés colectivo (Rinaudo, 2004). Se supondría que los aprendizajes deben ser para todos los involucrados, no obstante, son los agenciantes institucionales quienes definen los aprendizajes de cada quien⁴. Al respecto, se encuentra que los conceptos y metodologías van destinados a formar a los habitantes como *actores y gestores* por eso se señala a "la comunidad como el

⁴ Este aprendizaje es diferenciado para líderes y liderezas, *actores* por sector social o habitantes no clasificados.

principal actor del plan estratégico" (Alcaldía de Medellín y Corporación Picacho con Futuro, 2006: p. 11). A nivel de ciudad el proceso de PPD de la comuna Trece comparte esta perspectiva "ha sido para la comunidad un proceso de aprendizaje a través de la concertación y el trabajo en equipo" (Alcaldía de Medellín, 2007: p.15). Así mismo, en el plan de desarrollo de la comuna Uno se menciona que las actividades de capacitación y formación ofrecen los contenidos requeridos para que "los diferentes actores [de la comunidad] tengan el mayor conocimiento y la mayor conciencia del proceso al que se enfrentan" (Alcaldía de Medellín, Asocomunal, Concejo Comunal y Convivamos, 2006: p. 8)

No obstante, es importante decir que el sentido de lo pedagógico en la planeación participativa se diferencia de la perspectiva franco-alemana que concibe el cambio para regular y estabilizar el sistema a través de la integración del individuo a la sociedad heredada. Kant escribía en 1803 que "es preciso atender a que el hombre sea también prudente, a que se adapte a la sociedad humana para que sea querido y tenga influencia" (1983: p. 38) y Durkheim, en 1924, citaba que la educación debía "suscitar y desarrollar en el niño [minoría de edad] un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él tanto la sociedad política tomada en conjunto como el medio especial al que está destinado particularmente (1979: p.12). Este legado es vigente en educadores latinoamericanos, quienes como, Rafael Flórez-Ochoa afirmaba en 1991 "la educación es un proceso social más abarcante mediante el cual una sociedad integra los individuos a su saber, a sus pautas y valores, a sus instituciones productivas y reproductivas" (p. 43). Este sentido del cambio, es distinto en los procesos de PPD puesto que más que asumir lo heredado, son importantes las *transformaciones* en los territorios a partir del ejercicio de la autonomía para decidir su futuro "la educación integral habrá contribuido al desarrollo de habilidades y destrezas en las personas permitiéndoles una mejor comprensión y transformación del entorno" (Senderos de desarrollo Sendas, 2000:p.10)

Entendido así, el carácter intrínseco de la transformación supondría una fuerte incidencia de la pedagogía crítica en su carácter social y cultural como lo advertía Henry Giroux (1997):

En cuanto forma de producción cultural, la pedagogía está implicada en la construcción y organización del conocimiento, los deseos, los valores y las prácticas sociales [...] una noción de pedagogía capaz de cuestionar las formas dominantes de producción simbólica [...] producción de significado que conforma a los trabajadores culturales, profesores y estudiantes con respecto a sus futuros individual y colectivo (p.16)

Quienes lideran estos procesos de PPD tendrían que tener claridad acerca de si el cambio es para adaptar o para transformar realmente. Freire hacía mención en la educación liberadora (1972) que:

No hay, en este sentido, una educación neutra. Si, para unos, el hombre es un ser de la adaptación al mundo (tomándose el mundo no sólo en un sentido natural, sino estructural, histórico-cultural), su acción educativa, sus métodos, sus objetivos estarán adecuados a esta concepción. Si para otros, el hombre es un ser de la transformación del mundo, su quehacer educativo sigue otro camino (p. 24)

Tal como lo expresa el enfoque pedagógico del proceso de PPD del Corregimiento de Santa Elena-Medellín, la finalidad de la educación conlleva a "analizar y comprender las nuevas formas de relacionamiento en el territorio como posibilidad para transformar, crear y recrear modos de vida desde los cuales es posible vivir en unión con la naturaleza y el cuidado de la vida" (Alcaldía de Medellín y Corporación Nuevo Arco-Iris, 2008: p.9)

Lo pedagógico en la planeación participativa se nombra de diferentes formas. Se enuncia sin ninguna distinción como formación, capacitación y educación y sin una definición clara y amplia a lo que se refiere. Igualmente, se encuentra que lo pedagógico es reducido a una categoría de **instrucción** la cual es entendida como "la apropiación de conocimientos [...] habilidades de carácter cognoscitivo, relacionados con las materias escolares que se imparten" (Díaz-Monsalve y Quiroz-Posada, 2005:

xviii). Categoría que está enclavada dentro de la misma hegemonía discursiva del *desarrollo* porque el o la habitante y el o la líder carecen de este saber y por lo tanto deben adquirir conceptos y desarrollar habilidades para hacer la gestión de los planes formulados . Ser sujeto político, por lo tanto, es ser funcional como *actor o agente*⁹⁵ al *desarrollo*, pensarse desde allí, es decir, continuar afianzando la hegemonía.

Lo pedagógico aparece, igualmente, como criterio para validar aquello que se ha definido como *desarrollo* y las estrategias o proyectos que se han diseñado para que las transformaciones ocurran. No obstante, poco se reflexiona acerca de los valores que se establecen para orientar la relación entre agenciantes y habitantes, tampoco los criterios que pretenden otorgar validez al consenso social acerca de lo que se va a transformar, es decir, es una categoría supremamente abstracta que no se discute sino entre algunos agenciantes y que sirve para validar la totalidad del proceso social.

Por todo lo anterior, repensar la pedagogía en la planeación participativa implica entender que ésta tiene su origen en un campo disciplinar que es necesario abrirla a la reflexión de toda praxis educativa sea esta institucional o no. Así mismo, es necesario comprender la educación en el ámbito de la interacción humana socio-cultural más allá de la restricción a la enseñanza en el aula:

Porque si fuera la enseñanza, entonces la pedagogía no estaría autorizada para reflexionar sobre lo que ella misma podría considerar como otras formas de educación no institucionalizadas -educación no formal, educación familiar, ni para abordar formas de praxis educativas en contextos culturalmente diversos, educarse para ser chamán o cazador" (Klaus-Runge, 2008: p. 41)

Así mismo, es necesario replantear los contextos sociales, políticos y culturales desde los cuales la pedagogía se sitúa para postular sus enunciados e ideales acerca del cómo y cuáles han de ser las finalidades de la educación. Aún más, es conveniente que se

⁹⁵ Definido por (Arocena, 2001:44) bajo la fórmula de actor local entendemos todos aquellos agentes que en el campo político, económico, social y cultural son portadores de propuestas que tienden a capitalizar mejor las potencialidades locales.se trata de buscar un mayor aprovechamiento de los recursos, pero destacando <<la calidad de los procesos en términos de equilibrios naturales y sociales>>"

revise el traslado mecánico de los supuestos y las prácticas de la educación escolar formal institucional a los contextos sociales con variaciones únicamente en tiempo de duración y contenidos, porque los procesos sociales son formativos en sí mismos y por ello la estructura educativa, operando en la interacción humana, debe ser motivo de reflexión permanente en estos procesos participativos a nivel social en tanto toda praxis educativa lleva implícita o explícita una postura pedagógica.

PRAXIS EDUCATIVA EN LA PLANEACIÓN PARTICIPATIVA PARA EL DESARROLLO

El interés por interpretar pedagógicamente la praxis educativa en los procesos de PPD surge porque en ésta se corporalizan los ideales de la transformación social. Más que una preocupación teórica por el fenómeno del cambio social me interesa como ruptura con una situación o una estructura social que ha marcado históricamente las relaciones en un territorio determinado. Esta perspectiva se asemeja a lo que supone Carlos Aponte-Blank (2001):

La mención de cambio social supone la referencia a modificaciones a <<gran escala>> (a escala de nación o de sistemas internacionales). Aunque las transformaciones no se produzcan en el conjunto de una sociedad, sino sólo en algunas de sus <<estructuras>>, lo relevante es que tengan (o que se les atribuya razonadamente) el carácter de una modificación sustancial en relación con el funcionamiento organizacional precedente (p.157)

Desde este punto de vista, la praxis educativa tiene sentido porque el primer nivel de cambio opera en quienes son los responsables de la dirección de éste, por ello, la participación supone una cualificación de los liderazgos y de toda la comunidad local.

En la década del sesenta, siglo XX, la preocupación por el cumplimiento de los planes nacionales de desarrollo incentivó la necesidad de la participación de las comunidades mediante el desarrollo comunitario el cual consistía, según las Naciones Unidas, en:

Procesos en cuya virtud los esfuerzos de una población se suman a los de su gobierno para mejorar las condiciones económicas, sociales y culturales de las comunidades, integrar estas en la vida del país y permitirles contribuir plenamente al progreso nacional (Ander-Egg, 2006: p. 35)

Igualmente, representantes de la Comisión Económica para Latinoamérica CEPAL como el asesor regional Lawrence Moore (1966: pp.21-50), enfatizaba en el procedimiento para la participación que consistía en una ruta de cinco puntos:

- a. Trayectoria: que consistía en el inventario o diagnóstico de organizaciones que inician y la proyección que se espera al final del programa.
- b. Etapas: procedimiento operativo que consistía en primer lugar, en hacer promoción del desarrollo y convencer de su necesidad; en segundo lugar, la ejecución de las labores planificadas y en tercer lugar, que las comunidades dependan menos del gobierno.
- c. Frentes de acción: como relaciones funcionales para intervenir los frentes de la organización, el aumento de la producción y el mejoramiento en la calidad de vida
- d. Coordinación: acuerdos institucionales
- e. Participación: como producto final

Enfatizaba este asesor que en la tercera etapa de esta ruta "la comunidad ha pasado ya el umbral del cambio y del incremento, y puede mantener el impulso con menos insumos del gobierno" (p. 41), por lo tanto, la participación era considerada "un producto, y como tal, requiere insumos de recursos y de técnicas [...] con la aplicación de conocimientos y la creación de ciertas condiciones de organización social a nivel local" (p.43). Nótese el lenguaje economizado que predominaba lo cual efectivamente correspondía con la comprensión del *desarrollo* como crecimiento económico y bienestar en este mismo sentido.

En las décadas siguientes, el sentido educativo de la participación de las comunidades locales fue cobrando fuerza al momento de la implementación del programa o servicio formulado por los técnicos y su carácter político se amplió debido a las demandas que los movimientos populares o de base hacían para ser parte en todo el proceso de transformación de sus territorios. Desde los noventa, con la participación en la planeación del desarrollo se generó un consenso entre los agenciantes para ubicar lo vinculante de las comunidades como eje transversal durante una serie de fases sintetizadas por Ruth Saavedra y su equipo en el año 2001 así:

- a. Sensibilización e identificación (compromiso y apropiación de los diferentes actores)
- b. Investigación-acción y diagnóstico
- c. Estrategia o formulación
- d. Táctica operacional: ejecución y gestión
- e. Seguimiento, control y evaluación

Se esperaba también que el Estado promoviera y facilitara la participación, los agentes del mercado actuaran con mayor *responsabilidad social*, las Ongs y las agencias del gobierno se comprometiesen con los objetivos de las colectividades (Rinauldo, 2004: p.166). En la planeación participativa, lo educativo se suscribió a eventos de capacitación dentro de los parámetros de la educación no formal "con una dedicación de tiempo parcial [...] conocimientos más específicos y prácticos y en la adquisición de habilidades casi inmediatas" (Pastor-Homs, 2001: p. 530)

La ruptura que planteo con este reduccionismo de lo educativo referido simplemente a eventos dentro de los procesos de PPD (Talleres, seminarios, escuelas, foros, etc.), es que la interacción entre agenciantes y habitantes, en el marco de una ruta de planeación y gestión prevista, es en sí misma una praxis educativa porque a partir de este encuentro entre agenciantes y habitantes, a partir de la intervención de asesores

como expertos, la incorporación de conocimientos y la implementación de métodos, técnicas y materiales, se pretende producir un sujeto apto para liderar las transformaciones para el *desarrollo*. Por tanto, es conveniente que la interacción dentro del proceso participativo, al igual que los eventos educativos, sean interpretados pedagógicamente con el fin de indagar por el sujeto formado, los conocimientos que circulan en estos procesos de PPD y la finalidad social que subyace en el objetivo de la transformación.



Fuente: Corporación Picacho con Futuro. 2009.

La interpretación pedagógica comprenderá, en un primer momento, en describir en qué consisten las rutas para la planeación y gestión del *desarrollo* así como los eventos educativos que se adelantan y, en un segundo momento, para reconocer los elementos que componen la estructura educativa que se encuentran presentes en ambas expresiones de la praxis educativa y reflexionar cada uno de éstos.

PRAXIS EDUCATIVA EN LAS RUTAS CRÍTICAS DE PLANEACIÓN Y GESTIÓN

El primer escenario donde se genera la praxis educativa en los procesos de planeación participativa para el desarrollo, se encuentra en la ruta crítica definida para orientar la interacción entre agenciantes y agenciados. Entre estos se encuentran los ediles de las Juntas Administradoras Locales JAL, además de los representantes de la administración municipal, las Ongs, otras organizaciones sin ánimo de lucro y los líderes y liderezas de organizaciones comunitarias y los habitantes en general de un territorio determinado. En estas rutas críticas coinciden generalmente unas fases o momentos, una metodología y unos resultados, estos últimos, planteados más en términos de *productos*, tal como se les denomina, que de impacto en la participación y el territorio mismo. Tal enfoque, se debe a que son diseñadas con perspectiva más administrativa que política o cultural, y su intención educativa se orienta a facilitar la sistematización del proceso, facilitar la gestión de los planes locales y facilitar la difusión masiva entre los habitantes⁶.

La ruta *crítica* del proceso de PPD "Sendas" fue diseñada por quienes cumplimos una función de agenciantes como representantes del Estado, Ongs, líderes y liderezas de organizaciones comunitarias para los y las habitantes de la comuna seis parte alta. El método de planeación que orientó esta ruta fue la prospectiva y comprendió tres fases en las que confluyeron los componentes técnico (formulación y gestión del plan) político (negociación con la clase política) y pedagógico (formación de habitantes).

En cuanto al proceso "Construyendo Ciudad", quienes coordinaron los convenios con el Departamento Administrativo de Planeación Municipal de Medellín, diseñaron una ruta crítica para los y las habitantes de la comuna seis. Este proceso local continúa vigente pero, para esta investigación, sólo retomé lo ocurrido hasta el 2008. Esta ruta

⁶ El término crítico no corresponde a una reflexión al respecto, sino se debe más bien, a la costumbre de llamarle así. Las indagaciones que realice en la literatura y en conversaciones no me ayudaron a comprender este asunto.

se construyó con base en el método de planeación estratégica y ha constado de cinco momentos en los que confluyen aspectos técnicos (técnicas y herramientas para la formulación y gestión del plan), pedagógicos (formación), políticos (diálogo y concertación de actores) y comunicacionales (generación de opinión pública y movilización).

Veamos a través de los siguientes cuadros resumen como se configuran las rutas críticas anteriormente señaladas y en qué consiste su estructura educativa implícita:

Proceso de planeación participativa para el desarrollo "Sendas"

Ruta crítica de planeación y gestión

FASE	DESCRIPCION	ESTRUCTURA PARTICIPATIVA	METODOLOGIA	RESULTADOS*
Imagen actual	Conocimiento permanente del contexto a partir de la identificación de problemáticas y potencialidades, priorizando aquellos de mayor significación para los pobladores.	Conformación de un comité técnico interinstitucional. Conformación del Comité Comunitario Sendas. Practicante de apoyo. Asesores	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentro comunitario • Asambleas barriales • Mesas de Trabajo • Jornada Cultural 	Diagnóstico con fuentes secundarias. Diagnóstico con fuentes primarias. Cartilla "Quienes somos y hacia dónde vamos"
Imagen Futura	Construcción de sueños que sean posibles a partir de los deseado, identificar senderos que conduzcan a condiciones de bienestar colectivo	Conformación del comité técnico con representantes institucionales y delegados de Comité Comunitario Sendas. Conformación de comités de gestión. Asesores	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentros comunitarios tipo asamblea • Talleres temáticos • Talleres para formular proyectos • Jornada Cultural 	Libro-plan de <i>desarrollo</i> con dimensiones definidas y proyectos. Un video resumen. Un video promocional. Boletines "La comunidad habla" Archivo físico del proceso
Construcción de escenarios	Transformación social mediante la identificación de escenarios, la potencialización de actores comunitarios y negociaciones democráticas con sectores e instituciones del orden local, nacional e internacional	Comité Comunitario Sendas. Alianza institucional para el <i>desarrollo</i> . Líderes facilitadores. Apoyo de practicantes Asesores	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en el POAI municipal • Reuniones con candidatos a elección popular de JAL, Concejo y Alcaldía • Participación en el presupuesto participativo municipal 	Investigación de la memoria cultural. Gestión de recursos para la ejecución de algunos proyectos formulados.

Nota: Elaborada con base en los archivos institucional de la Corporación Picacho con Futuro.

Proceso de planeación participativo para el desarrollo "Construyendo Ciudad"

Ruta crítica de planeación y gestión

MOMENTOS	ESTRUCTURA PARTICIPATIVA	METODOLOGIA	RESULTADOS
Diagnóstico Integral	Coordinador y 5 personas contratadas Asesor Promotores comunitarios Practicantes de apoyo	<ul style="list-style-type: none"> • Consulta a fuentes de información secundarias • Reuniones en los barrios para recolección de información primaria • Talleres de cartografía 	Cartilla resumen del diagnóstico socioeconómico
Priorización de problemas y definición de campos estratégicos de desarrollo	Consortio de Ongs comunitarias, Junta Administradora Local JAL y Asocomunal Asesores Equipo coordinador de convenio Apoyo de practicantes	<ul style="list-style-type: none"> • Conversatorios-talleres con líderes, lideresas y organizaciones • Análisis estructural • Participación en Foro con la CMJ⁹⁷ • Seminario "Red creando calidad" 	Dos CDS con el diagnóstico y el plan estratégico Cinco video clips Camisetas, pendones, calendarios, botones, separadores de libros para publicitar el proceso
Formulación de la visión de desarrollo	Consortio de Ongs comunitarias, Junta Administradora Local JAL y Asocomunal Asesores Equipo coordinador de convenio Apoyo de practicantes	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentros y reuniones con organizaciones comunitarias • Aplicación de encuesta • Formación de liderazgo • Investigación sobre redes sociales 	Proyectos formulados
Definición de ruta para la gestión	Consortio de Ongs comunitarias, Junta Administradora Local JAL y Asocomunal Asesores y practicantes Equipo coordinador de convenios	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentros con líderes, lideresas y organizaciones comunitarias, instituciones, mesas temáticas, JAL, entre otras 	Una ruta para la gestión del plan

Nota: Elaborada con base en los informes de los convenios entre la Corporación Picacho con Futuro y el Departamento Administrativo de Planeación Municipal (2005-2007)

⁹⁷ CMJ Consejo Municipal de la Juventud

Interpretación de la estructura educativa en las rutas para la planeación y gestión del desarrollo

Proceso de PPD	Instancia que educa	Instancia a quien se educa	Contenidos formativos	Métodos y técnicas	Finalidad educativa
<i>Senderos de desarrollo Sendas</i>	Agenciantes en forma colectiva como Comité Técnico y en forma particular en el trabajo de mesas temáticas Asesores	Líderes y lideranzas Algunos representantes institucionales cuando replantean su trabajo de intervención.	Planeación participativa Desarrollo Educación Integral Hábitat Espacio Público Participación Convivencia Organización comunitaria Competitividad económica Gestión de Políticas públicas	Reuniones entre agenciantes y líderes Talleres participativos Recorridos barriales Actas Técnicas de visualización con tarjetas, diapositivas, mapas parlantes, matrices, dibujos y carteleras Trabajo en grupo Relatorías Encuentros culturales	Los habitantes como actores locales se convierten en gestores del proceso de planeación participativa para el desarrollo (Diapositivas de presentación del plan local # 8 de 21, 1997)
<i>Construyendo Ciudad</i>	Asesores quienes dan las directrices a los equipos coordinadores del PPD Coordinadores quienes orientan la apropiación de conceptos claves durante el proceso, por parte de líderes, lideranzas y habitantes en general	Líderes y lideranzas locales	Planeación desarrollo Calidad de vida Bienestar social Seguridad, convivencia, hábitat, espacio público, empleabilidad, seguimiento, evaluación, veeduría ciudadana, gestión.	Reuniones del consorcio de organizaciones Recorridos, talleres, cartografía social, carteleras, boletines, videos, matrices de información, trabajo en grupo, desayunos, actividades lúdicas, jornadas de promoción y divulgación del plan	Formar a los líderes y lideranzas para la gestión del desarrollo (Alcaldía de Medellín y Corporación Picacho con Futuro, 2006: p.11)

Nota: datos provenientes de la investigación

LA PRAXIS EDUCATIVA EN EVENTOS

El segundo escenario, donde se genera la praxis educativa, comprende explícitamente lo que se reconoce como educación en los procesos de PPD. Se trata de talleres, foros, conversatorios, seminarios, encuentros y escuelas, entre otras modalidades. Se realizan en dos escenarios el local, es decir, son diseñados e implementados como parte del proceso participativo y, el global, el cual corresponde lo diseñado en el marco de un convenio o de una relación con otro estamento de la sociedad, igualmente, hace referencia a los encuentros entre procesos de PPD, generalmente denominados pasantías, en un contexto más amplio como puede ser la ciudad, el país o a nivel internacional.

Quisiera destacar tres elementos en esta descripción de la estructura educativa que caracteriza este tipo de eventos: el primero, se refiere al cambio que se presenta frente a quienes son los educadores ya que se encuentra una fuerte presencia de líderes y lideresas quienes son los que hoy ocupan este cargo y que puede ser significativo para una educación propia. El segundo elemento, se refiere a la innovación en términos metodológicos en tanto se ha buscado que el contexto local sea la base de la formación, con lo cual podría esperarse una educación más pertinente culturalmente y no un simple acumulado de información. El tercer elemento, hace referencia al tránsito de trabajar lo educativo únicamente con materiales foráneos al diseño de materiales propios, con ello se avizoraría la posibilidad de construir textos comprensibles que también puedan sistematizar el proceso social.

También quisiera incluir una situación que me llamó la atención en relación a la formalización de estos procesos de PPD que en aras de su rigurosidad y sistematicidad se ha vuelto costumbre y reclamo el entregar memorias de los eventos educativos pero que, a su vez, esta información no siempre está disponible en los archivos locales

o en los reportes que se han entregado a quienes han financiado estos procesos o en los archivos de los cooperantes al *desarrollo*. Hay que decir que generalmente son guardados en armarios o clósets de quienes han sido *educandos*. Más adelante plantearé algunas interpretaciones al respecto y, por ahora, veamos a continuación la interpretación de cómo se configura la estructura de estos eventos educativos:

Proceso de planeación participativa para el desarrollo "Sendas"

Estructura implícita de los eventos educativos

<i>Nombre de la praxis educativa</i>	<i>Instancia que educa</i>	<i>Instancia a quien se educa</i>	<i>Contenidos formativos</i>	<i>Métodos, técnicas y materiales educativos</i>	<i>Finalidad</i>
Formación de líderes de la comuna seis parte alta	Alianza interinstitucional IPC, Primed y Fundación Social	Líderes de organizaciones de cinco barrios	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Desarrollo</i> • <i>Gestión</i> • <i>Formulación de proyectos</i> • <i>Diagnósticos</i> 	Talleres con facilitación de expertos duración cuatro horas cada uno	Formación para la planeación del <i>desarrollo</i>
Formación ciudadana	Instituto de Estudios Políticos Universidad de Antioquia	Líderes del Comité Comunitario Sendas	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Constitución Nacional</i> • <i>Democracia</i> • <i>Ciudadanía</i> • <i>Desarrollo</i> • <i>Planeación y gestión</i> 	Conversatorios entre docentes y líderes de Sendas	Capacitar al actor local para que mejore su capacidad de negociación ⁹⁸ .
Escuela de Liderazgo democrático como parte del proyecto "Organicémonos pues" financiado	Alianza entre las Ongs comunitarias de la zona Noroccidental: Simón Bolívar, Centro de Integración Comunitaria CIC y las Ongs de la ciudad:	Líderes de organizaciones comunitarias	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Organización social</i> • <i>Desarrollo</i> • <i>Descentralización</i> • <i>Planeación participativa</i> • <i>Investigación social</i> • <i>Gerencia de proyectos</i> • <i>Redes sociales</i> 	Talleres con expertos locales y foráneos	Desde el comité o Alianza para el <i>desarrollo</i> (2001) fue "consolidar la participación comunitaria para su apoyo en la gestión del plan de desarrollo de la comuna seis parte alta (p.4)

⁹⁸ Juan Carlos Tabares integrante del plan local en el año 1999-2003. Entrevista Junio 21 de 2007. Medellín.

por la Fundación Corona	Corporación Viva la Ciudadanía y Cedécis. Caja de Compensación Familiar Comfenalco. Comité Pedagógico				
Capacitación con la Red de Planes Zonales de Medellín RPZM	Representantes de Ongs, Universidades y del Estado	Líderes, lideresas y habitantes donde se realizan PPD	<ul style="list-style-type: none"> • Planeación participativa • Juntas administradoras Local y desarrollo local • Acuerdo 043 de 1996 • Políticas de participación 	Seminario Foro Seminario taller	“Aportar al debate público sobre el ejercicio de la planeación participativa, sus mecanismos e instrumentos para hacer viable la democracia” (Obando-Eraza, 2003: p.6). Reflexionar sobre el papel de la sociedad civil en la formulación de políticas públicas de participación para Medellín (RPZM, 2004)
Capacitación en presupuesto participativo	Funcionarios de la administración municipal	Delegados de organizaciones comunitarias	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología del presupuesto participativo 	Exposición magistral apoyado en diapositivas e instructivos	Cualificar la participación ciudadana en los procesos de planeación y gestión del desarrollo local (Alcaldía de Medellín, 2005:p.10)

Nota: Síntesis elaborada de los archivos físicos del PPD de la comuna seis parte alta (1994-2005). Corporación Picacho con Futuro

Proceso de planeación participativa para el desarrollo "Construyendo Ciudad"

Estructura implícita de los eventos educativos

Nombre de la praxis educativa	Instancia que educa	Instancia a quien se educa	Contenidos formativos	Métodos y técnicas	Finalidad
Sensibilización Plan de Ordenamiento territorial POT y Sistema Municipal de Planeación SMP	Profesionales- expertos invitados y experto local	Habitantes de la comuna	<ul style="list-style-type: none"> • Lineamientos del POT • Sistema Municipal de Planeación 	Exposición magistral	La realización de actividades preparatorias, el diseño y la entrega de productos pedagógicos y metodológicos para la realización de los talleres de revisión participativa del POT
Estrategia pedagógica para la participación en la revisión y ajuste del Plan de Ordenamiento Territorial	Universidad Nacional sede Medellín- Centro de Estudios del Hábitat Popular, Alcaldía de Medellín y Forum por Colombia Docentes universitarios Expertos contratados	Gestores territoriales (organizaciones contratadas para aplicar instrumentos y promover la participación) Habitantes	<ul style="list-style-type: none"> • La región • El espacio público • Medellín campo y ciudad • Instrumentos de gestión del POT 	Lineamientos para la convocatoria comunitaria: talleres, recorridos, reuniones Materiales e instructivos, cartografía, entre otros Seminarios y asesorías a los gestores.	Implementar una pedagogía del territorio por comunas, por zonas y corregimientos; por temáticas y grupos de interés. Enriquecer y complementar la visión técnica y de los expertos con las percepciones y propuestas de la comunidad editar (Alcaldía de Medellín, Universidad Nacional y Forum ,2007: pp. 41-42)

<p>Escuela de Formación para la gestión del desarrollo local</p>	<p>Profesionales de las Ciencias Sociales convocados por el Comité de Impulso</p>	<p>Representantes de organizaciones comunitarias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura Local • Buen vivir • Planeación y gestión del desarrollo 	<p>Talleres de cuatro horas Recorridos Visualización a través de diapositivas Elaboración de mapas.</p>	<p>"De manera abierta queremos señalar que nuestra intención con este proceso de formación es articular la construcción de conocimiento con nuestro contexto social" (Echavarría, 2006: p,2)</p>
<p>Programa de Formación de Jóvenes</p>	<p>Profesional de las Ciencias Sociales convocados por el Comité de Impulso</p>	<p>Jóvenes de la comuna seis estudiantes del Instituto Tecnológico Metropolitano beneficiados con recursos del presupuesto participativo comunal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identidad • Liderazgo • Organización comunitaria 	<p>Talleres de cuatro horas Recorridos Video-foro Charla con líderes invitados Pintura Técnicas de visualización como las carteleras y las diapositivas</p>	<p>Incentivar (enamorar) en los y las jóvenes el gusto por la participación activa, reflexiva y crítica en la gestión del desarrollo de la comuna seis. Generar en los y las participantes lazos de amistad que permitan mejores relaciones interpersonales en los espacios futuros de debate, análisis y concertación mejores que los actuales (Valencia, 2007: p.1)</p>
<p>Formación en investigación social</p>	<p>Profesional de Ciencias Sociales</p>	<p>Líderes de organizaciones comunitarias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación social • Diagnósticos y autodiagnósticos • Investigación Acción Participativa 	<p>Recorridos Observaciones Fotografías Historias de vida</p>	<p>"Generar un conocimiento sobre investigación, conocer el plan y hacerle preguntas para mejorar y aprender conjuntamente" (Grajales, 2008: p.5)</p>

Foro con candidatos a la alcaldía y a la JAL	Comité de Impulso	Habitantes de la comuna seis	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo • Plan estratégico 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición de programas • preguntas 	"Generar una cultura del voto limpio a partir de ejercicios de pedagogía electoral" (Franco- Santos, 2007: p.1).
Encuentros de operadores (quien ejecuta el convenio con el Departamento Administrativo de Planeación Municipal DAPM)	Operadores Funcionarios públicos	Equipos de operadores de convenios	<ul style="list-style-type: none"> • procesos participativos y democracia • Metodologías y retos institucionales • Configuración de capital social • Diferencias urbanas y rurales 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en grupos • Plenaria 	"Reflexionar frente a los avances de los planes locales en la consolidación de la democracia participativa en el quehacer público y político de la ciudad" (Alcaldía de Medellín-DAPM, 2006: p.1)
Capacitación con la RPZM	Representantes de Ongs, líderes y lideresas de PPD y políticos.	Habitantes, líderes y lideresas, funcionarios del Estado Ongs	<ul style="list-style-type: none"> • Imaginarios de ciudad • Planeación participativa Sistema Municipal de Planeación SMP • Desarrollo • Corregimientos y ruralidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Taller • Seminario • Foro 	Reflexionar acerca de la planeación y gestión del desarrollo de la ciudad
Capacitación en presupuesto participativo	Funcionarios públicos	Habitantes de la comuna seis convocados por el comité de impulso del plan estratégico	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología del presupuesto participativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición magistral apoyada en diapositivas e instructivos • Preguntas 	Cualificar la participación ciudadana en los procesos de planeación y gestión del desarrollo local (Alcaldía de Medellín, 2005:p.10)

<i>Pasantías a otros PPD y Escuelas de liderazgo</i>	Representantes de PPD	Líderes y lideresas de PPD	<ul style="list-style-type: none">• Liderazgo• Comunidad• Actores del desarrollo• Empoderamiento, entre otros	<ul style="list-style-type: none">• Exposición de experiencias mediante diapositivas• Conversatorios	Reflexionar sobre las experiencias de PPD
--	-----------------------	----------------------------	--	---	---

Nota: Síntesis elaborada con base en los archivos físicos del plan estratégico. Corporación Picacho con Futuro. Los informes de Convenios que reposan en el Departamento Administrativo de Planeación DAPM, la sistematización realizada por Restrepo-Brand, Josefa (2004) y el documento sin editar (Alcaldía de Medellín, Universidad Nacional y Forum (2007)

INTERPRETACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PRAXIS EDUCATIVA EN LA PLANEACIÓN PARTICIPATIVA PARA EL DESARROLLO

Realizar una interpretación pedagógica de la praxis educativa es preguntarse por la condición subjetiva que se va configurando en la interacción entre quienes participan del proceso de planeación. Así mismo, en un contexto donde existe un campo discursivo que predomina como lo es el *desarrollo*, los esfuerzos que hacen estos agenciantes por hacer partícipes a las comunidades locales desde una perspectiva emancipatoria, están siempre presentes. Como se ha podido apreciar la cantidad de eventos de capacitación, el tiempo destinado en estos procesos y los recursos económicos dispuestos; generan con mayor razón la necesidad de reflexionar y replantear este quehacer educativo. Por tanto, la interpretación, permite comprender cómo se ejerce el poder en esta relación; qué pasa cuando se encuentran diferentes tipos de conocimientos mediados por esa intencionalidad de educar y; cuáles son las decisiones que se toman frente a cómo orientar esta praxis educativa.

Dentro de las estructuras educativas, anteriormente presentadas, se pueden identificar las perspectivas de lo educativo en lo social, como dichas estructuras han tenido de espejo y referente a la educación formal y los enfoques críticos que han surgido desde la pedagogía crítica y la educación popular que se han nutrido de nuevos campos de conocimiento como la *educación social* y la educación ciudadana. Sin embargo, la interpretación que se hará más adelante se sitúa en los procesos sociales que, con su arraigo territorial, genera otro tipo de retos en materia de comprensiones acerca del "ser" configurado dentro del *desarrollo* y que, a su vez, crea nuevos imaginarios en sus perspectivas de realidad para representar lo que será la transformación del territorio inmediato, mediato y lejano. Como lo menciona el profesor Andrés Klaus Runge (2007) "lo que sea de la educación y la forma en que ésta se desarrolle no están determinados de una vez para siempre-cambia según la manera

en que se le configure" (p. 38) Esta posibilidad es también una responsabilidad de quienes nos formamos y educamos para el trabajo social

La praxis educativa en los procesos de PPD sugiere la reflexión de cuatro ámbitos:

1) **El primero** se refiere a los sujetos que participan del evento educativo. Es el



Taller de sensibilización plan estratégico comunal

encuentro entre agenciantes institucionales y quienes ostentan el rol de liderazgo del desarrollo, a los cuales se les define como *sujetos*. Esta concurrencia lleva implícita ejercicios de poder puesto que ambos sujetos son portadores de una autoridad conferida por una institución o por la vocería comunitaria. En este encuentro, que a simple

vista aparece como un objetivo complementario para conocer lo que ocurre en un territorio y definir las estrategias de transformación con base en la colaboración mutua, presenta una gran complejidad ya que en los procesos de *desarrollo* quien domine este campo discursivo tendrá un mayor poder en la interacción y quien agencia tiene un mayor control del proceso de PPD desde el comienzo. Este poder está referido al dominio de ciertos supuestos que legitiman ciertos fines educativos, encaminados hacia la prosperidad individual y la productividad económica que privilegia a ciertos grupos élites para constituirse como los dirigentes de la sociedad (Giroux, 1997: pp22-23). Esto permite al representante institucional autoconfigurarse como sujeto-agenciante y a su vez configurar al habitante-líder con quien interactúa como su objeto de ayuda. En esta medida el ejercicio del poder discursivo del *desarrollo* se expresa a través del agenciante, el cual cuenta con un amplio dominio sobre el tema que lo llevará a ocupar un lugar privilegiado en el diseño y definición de las rutas críticas del proceso. Por lo tanto al habitante-líder, representante de una organización comunitaria, se le *capacitará* para que comprenda el discurso y pueda

hacerse partícipe del proceso, el cual aparece como algo nuevo, complejo y de difícil aprehensión porque no aparece de la forma natural en que transcurre la vida cotidiana comunitaria. En ese sentido, el manifiesto encuentro entre agenciantes-institucionales y habitantes-líderes es efectivamente un encuentro intersubjetivo asimétrico del cual participan ambas instancias, una desde la hegemonía y otra desde la subalternidad en el desarrollo.

Con el paso del tiempo agenciantes institucionales y habitantes-líderes van logrando complementariedad dentro de la hegemonía discursiva del desarrollo la cual hace énfasis en el tema de problemas-soluciones y en la tipologización de sujetos que regula su relación. Recuerdo las palabras de un líder de educación de uno de los barrios quien se sorprendía por la rapidez con la que los profesionales del área social lograban concretar las ideas y proyectos en los encuentros del plan local y por esto decía lo siguiente:

Porque habían unas personas que tenían unos discursos más sociales, más integradores y entonces y uno con su discurso más, más pequeñito, en términos de que uno no aspiraba a una cosa grande, sino a una cosa más pequeña, entonces lo absorbían en el discurso general, y pa' donde va la gente ahí vamos todos⁹⁹

El desarrollo se va afianzando en su carácter ideológico de tal manera que, aún desde una perspectiva emancipatoria de quien agencia y crítica los efectos devastadores de éste, termina cumpliendo el papel de adoctrinador, mientras que el líder o lidereza se da a la tarea de dejarse instruir. En este proceso de adiestramiento progresivo el o ella incorpora el discurso y lo explicita en un lenguaje similar al del agenciante, de esta forma, su subjetividad o lo que le da sentido a sus experiencias consiste en:

Un proceso de mediación entre el "yo" que escribe y el "yo que es escrito. La subjetividad está envuelta en incontables capas de discurso que simultáneamente nos enquistan y nos despliegan, nos esclavizan y nos liberan [...] nacen por medio de

⁹⁹ Carlos Gallego, habitante del barrio el Progreso y docente en un colegio de la comuna seis. Entrevista octubre 27 de 2007.

nuestra participación en los acontecimientos mundanos, a través de nuestra orientación sensual hacia y nuestra encarnación en un mundo informado por las relaciones sociales y los procesos de producción determinantes [...] acentúa el hecho de que una posición de sujeto es un punto de vista adoptado por una hablante dentro de un discurso que puede afirmar u oponerse a la posición adoptada por otros hablantes (McLaren, 1998: p.62)

La subjetividad del educando se configura a partir del lugar que ocupa dentro de este campo discursivo. La cuestión a interrogar sería ¿qué tanto puede oponerse este sujeto a las posiciones de otros? Desde la premisa moderna de la educación para la autonomía, esto debiera ser posible, pero lo que sucede con este liderazgo es que, quien lo asume, obtiene movilidad social como agenciador y en sus encuentros posteriores con habitantes no líderes, reproducirá el mismo discurso aprendido e interiorizado como si fuese propio. En este sentido, los supuestos que han configurado la subjetividad del agenciante del *desarrollo* son trasladados al líder o lidereza durante la praxis educativa y se vuelven pensamiento propio a partir de:

- Una profunda fe en el progreso social mediante una sucesión de fases en las que la última siempre será la más avanzada como supuesto moderno del desarrollo. En este caso el modelo que se impone será el de las sociedades desarrolladas del mundo europeo y norteamericano.
- El camino civilizatorio hacia la perfección humana a través del desarrollo. Se fundamenta en un proceso gradual, mediante el cual el líder se va diferenciando de su comunidad cuando la ubica como un referente de lo ancestral. Igualmente, cuando va asumiendo estilos de vida que le son propios al sujeto moderno y que le implican disciplinamiento de la mente y el cuerpo en su constante búsqueda por la distinción y el reconocimiento. El instrumento empleado para tal fin será la *razón* y el modelo a seguir será el sujeto ilustrado en las ciencias y en la competencia entre humanos por los *bienes* sociales.



Proceso formativo plan local Sendas 1

De esta manera, el habitante-líder o lidereza que llegó cualquier día como invitado al proceso de PPD, con una vida propia y con la pretensión de mejorar su situación en la ciudad por las condiciones de desigualdad y exclusión que tenía, sale con el desarrollo como modelo de sociedad, construido como realidad exterior objetivada, fuera de sí, pero interiorizada en las estructuras de su conciencia subjetiva:

Sólo una comprensión del proceso de adentramiento da significado al hecho increíble de que la mayoría de los controles externos funcionen casi todo el tiempo para la mayor parte de la gente que vive en una sociedad" (Berger 1967: pp. 170-171, citado por Bonete, 1995: p. 98)

Como sujeto, se situará frente al desarrollo como *subdesarrollado* pero con aspiraciones de vivir mejor, asumirá su culpa por el atraso del territorio y su responsabilidad con la superación de los problemas mediante la cooperación local o internacional. De allí que demandará más y más capacitación, debido a que la comprensión del mundo se ha reconfigurado; en su universo:

Ha debido operarse una re-orientación en sus procesos de auto-comprensión, una transformación en los contenidos de las lecturas que ellos hacen de sí mismos, vale decir, ha ocurrido un proceso de alteración y creación de subjetividades (Ramírez-Gallegos, 2002: pp. 117-118).

El sujeto formado estrechará vínculos con su par, el agenciante institucional, y quedará institucionalizado y a la espera de nuevos agenciantes para emprender la transformación social pero, además, que le permitan afianzarse como agente para el

desarrollo en su relacionamiento con otros habitantes a quienes querrá *ayudar* "teniendo el apoyo de las personas pienso que aportaría muchas cosas que ayudarían más que todo a los jóvenes"¹⁰⁰ y se distanciará del habitante que no entra en esta lógica, aunque permanezca en el territorio. Por su parte, los agenciantes institucionales logran comprender un poco más el territorio y a quienes allí habitan:

Conocer la realidad que vivían esas personas en esos barrios, que nosotros de pronto aquí en la oficina pensamos una cosa, desde una oficina pensamos una cosa, pero ya cuando estamos realmente en la zona compartiendo con las personas, mirando lo que hacen y como viven, y como piensan es que podemos comprender como la realidad de una comunidad¹⁰¹.

Este plano personal de aprendizaje, pocas veces logra incidencia institucional a la que pertenecen:

Uno de los grandes problemas que tuvimos allí, es que no fuimos capaces a pesar de que existía como una visión común del plan eso no lograba bajar hasta la institución y las organizaciones que estábamos comprometidos con eso, y en esa manera eso se convirtió en una cosa muy gaseosa, cada uno terminaba hablando por su lado de sus cosas, lo que concretábamos eran pequeñas acciones específicas, pero creo que ese proceso nunca lo pudimos vivir¹⁰².

A través de la sistematización de experiencias algunas instituciones realizan cambios en sus estrategias de intervención social, los cuales serán controlados en su totalidad por ésta ya que en el *desarrollo* está la promesa del paraíso en la tierra, versión secular del progreso.

2) El segundo ámbito es el de los **contenidos o conocimientos** que se enseñan y aprenden. Como se ha podido apreciar en la praxis educativa se privilegian unos contenidos de carácter general que son empleados para el adiestramiento básico de habitantes, tales como desarrollo, planeación, participación, organización social, actores, gestión de proyectos, pobreza, entre otros. Se esperaría que estos contenidos

¹⁰⁰ testimonio de Anyulli Osorio, participante en el proceso de formación de jóvenes año 2007
¹⁰¹ lía Hernández, funcionaria de Comfenalco. Entrevista noviembre 30 de 2007
¹⁰² ardo Pérez, director 'dela Corporación Cedecis. Entrevista noviembre 23 de 2007

universales entraran en diálogo con los que han emergido del diagnóstico local en donde han sido involucrados muchos habitantes, para luego realizar una revisión crítica del conocimiento generado. De esta manera, concepto y contexto se pondrían en diálogo para lograr una perspectiva crítica de la realidad conocida. No obstante, lo que realmente sucede es que los contenidos empleados para la educación en el contexto del *desarrollo* contienen una carga ideológica basada en supuestos filosóficos, políticos, económicos y culturales, mediante los cuales se configura un discurso hegemónico que se expresa, afianza y difunde a través de un lenguaje que "Proporciona las autodefiniciones con las que las personas actúan, negocian diversas posiciones subjetivas y emprenden un proceso de nombrar las relaciones entre ellas mismas, los otros y el mundo" (McLaren, 1998: p.49).

Los contenidos son descorporalizados, justificados por su validez académica o social, crean una sensación de corporalidad propia, de verdad inexorable a la cual solamente resta adscribirse y ponerla en práctica, tal como ocurre con las adjetivaciones del desarrollo (humano, sostenible, participativo, endógeno, etc.). De esta manera, muchos de los ámbitos de la vida social de un territorio son negados cuando se renombran y son devueltos como otras categorías, por ejemplo, lo que ocurre con las líneas estratégicas de los planes de desarrollo local que son nombradas por las mujeres y hombres del lugar como sostener a la familia, cuidar de los hijos, orientarlos, etc y los devolvemos como ocupación laboral, cobertura escolar etc. En cuanto al lenguaje (oral, escrito y gráfico) que con gran habilidad y abundancia se emplea en los procesos de PPD, cumple el papel de normalizar la enseñanza pero a su vez, "se codifica y se legitima la vida social mediante las relaciones de poder y privilegio existentes" (McLaren, 1994: p. 19).

En esta jerarquía de poder frente al conocimiento la inclusión de lo que el habitante **sabe** tomará el lugar de **ejemplificación o reafirmación de conceptos** en tanto que lo que sabe acerca de cómo organizarse y cómo resolver asuntos de interés comunal

será objeto de reclasificación en función del *nivel de desarrollo de la organización*. Así mismo, la manera en que se han relacionado con el Estado a través de sus comunicados escritos, marchas, negociaciones, etc., serán reclasificadas como *formas de ciudadanía*. Cuando se generan conceptos, éstos se hacen en el marco lingüístico del desarrollo. Por ejemplo, la gestión participativa se comprende como:

Un proceso mediante el cual los diversos actores sociales que intervienen en el territorio de manera conjunta constituyen espacios de relación social y vínculos de relacionamiento institucional en aras de emprender acciones y la toma de decisiones que hay que desarrollar, desde el abordaje de un problema, su estudio y comprensión, el diseño, operación, hasta el seguimiento y evaluación de propuestas en la realidad (Corporación Picacho con Futuro, 2008: p.12)

En esta vía, lo que constituye la vida cotidiana de un habitante y su lenguaje será de difícil comprensión y de interés; por lo tanto, empleará la mayor parte del tiempo que participa en constituirse como nuevo hablante.

Por lo anterior, se puede decir que la didáctica en esta praxis educativa de los PPD, entendida en su sentido amplio como investigación y teorización en cuatro dimensiones del proceso enseñanza-aprendizaje, a saber: objetivos, contenidos, formas de organización para la realización de la actividad educativa y medios de enseñanza (Klafki, 1991) cobra relevancia en la interpretación pedagógica porque:

Para que un contenido adquiera el estatus de contenido formativo debe pasar por un análisis didáctico o por un proceso de "transposición didáctica" en el sentido de Chevallard (1991), en el que los conocimientos y otros aspectos dejan de ser lo que son y empiezan a ser vistos desde el punto de vista de su relevancia pedagógica-formativa (Runge-Peña, 2008: p. 39)

Ahora bien, la premura de tiempo en que se deben realizar estos eventos, la disponibilidad de recursos económicos sólo dentro de un tiempo específico, lleva a generar directrices que buscan validar un determinado énfasis en el discurso del desarrollo y se privilegia el conocimiento ilustrativo más no el conocimiento crítico que permita relacionar lo *problematizado* con la significación, la cultura y la

geopolítica en que tales hechos suceden. El aprendizaje de los lenguajes del desarrollo, por parte de los líderes, lideresas y demás habitantes, para poder expresarse o entablar un diálogo con el Estado y otros agenciantes se convierte en un acto de violencia epistémica que se sustenta en el altruismo que se asemeja al alfabetismo silábico que Paulo Freire (1972) cuestionó con tanta fuerza en tanto se partía de negar al pueblo el derecho de decir su palabra y más bien se constituía en un instrumento de domesticación desde el cual se considera al otro un analfabeto carente de inteligencia que debe ser llenado.

3) El tercer ámbito es el de la **metodología** en la praxis educativa. Un aspecto a destacar es la innovación que le caracteriza en materia de técnicas participativas puesto que, en general, poco se habla de métodos y aunque es difícil hacer un traslado de los métodos de enseñanza propios de la educación institucionalizada -formal, quisiera resaltar la influencia de la educación popular en el empleo del diálogo como método, facilitado con técnicas participativas de gran variedad, muchas de ellas tomadas de la dinámica social en los territorios como, por ejemplo, los recorridos, los periódicos murales, las carteleras, las reuniones y asambleas de vecinos, los festivales, entre otros, los cuales, efectivamente, facilitan la interacción entre agenciantes y habitantes, estrechan los lazos afectivos y generan una gran cantidad de conocimiento de los territorios.

La preferencia por lugares comunitarios como sedes, calles y parques, intentan una ruptura importante con la rigidez del aula escolar. La realización de actividades de



Taller de identidad. Plan Estratégico

corta duración como reuniones y talleres y el espaciamiento entre una jornada de capacitación y otra, ocho días por lo regular, a fin de adaptarse a la cotidianidad comunitaria, ha sido importante para evitar que las personas deserten del proceso. La elaboración de relatorías como responsabilidad de

líderes ha sido un cambio importante puesto que éstas antes eran elaboradas por profesionales. No obstante, la necesidad de equilibrar la valoración social de esta educación que surge en el marco de lo no formal con la formal "el «sistema educativo» altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los años de la escuela primaria hasta los últimos años de la Universidad" (M. Ahmed y Ph. H Coombs, 1974: p. 27 citado por Pastor Homs, 2001: p. 528) opera como referente al cual acuden las instituciones para ganar mayor prestigio y por parte de los habitantes porque es un signo de ascenso social. La formalización en este tipo de educación, se evidencia en la incorporación de símbolos y prácticas tales como el certificado, las graduaciones, el disciplinamiento de aula, las evaluaciones a educandos y principalmente el empleo de materiales como cartillas, cuadernos, manuales, entre otros, que son elaborados por agenciados en el lenguaje que considera apto para los habitantes, sin que medie la participación de éstos.

Del momento metodológico se esperaría, en un proceso participativo, que surgiesen narrativas que contrarresten esta hegemonía discursiva del desarrollo o que, por lo menos, permitieran el diálogo y la reflexión de los contenidos sociales y formativos que orientarán la transformación social. En este caso, las técnicas empleadas en los eventos educativos en los procesos de PPD tienen una particularidad y es que logran generar un nivel de identificación de sus habitantes a partir de compartir una condición social de clase que subsume la diversidad existente, inclusive la diferenciación social interna. Tal homogenización conlleva a que mujeres y hombres, involucrados en el proceso de participación, se vayan asumiendo en virtud de la realidad objetivizada por el desarrollo <cómo somos> y de la tipologización que les corresponda <quienes somos>:

Cuando decíamos nos dieron el nombre de líderes. No lo conocemos [...] ¿líder aquí? [...] somos líderes y ¿por qué? entonces ya nos dijeron porqué, entonces ya empezamos a crear eso [...] nos llamábamos necesidad de la comunidad, no líder [...] que molestar, que organizar se llamaba un líder comunitario. Bueno entonces

estuvimos pasando una imagen de líder comunitario, pero también nos sentamos a reflexionar un líder comunitario, le tiene que gustar esto, le tiene que gustar esto, y empezar primero por querer¹⁰³

Por otra parte, estas técnicas participativas tienen la capacidad de producir una gran cantidad de textos orales, gráficos y, en menor medida, escritos que surgen más bien

de los significados que los habitantes (hombres y mujeres) otorgan como sentido a su existencia en el territorio. Estos textos **enunciados** en el evento educativo son **interpretados** por



asesores y agenciantes, según la fase de la ruta crítica en que se encuentre el proceso de PPD y, luego, **traducidos** a texto escrito. El poder sobre este conocimiento llega a un lugar de enunciación para el habitante, de interpretación para el líder o lideresas y de traducción para los ilustrados.

En el afán de consolidar una sola perspectiva que recoja al colectivo, los coordinadores, asesores o agenciantes del proceso de PPD optan por la *razón ordenadora* de los letrados, Santiago Castro-Gómez (2005). En este sentido, el poder de la escritura queda en manos de los técnicos quienes pueden emplear variadas técnicas participativas de visualización de ideas como, por ejemplo, las tarjetas de colores promocionadas por la GTZ alemana, donde lo escrito no podría sobrepasar tres renglones. Así, las ideas y conceptos finales son construidos por quienes dominan la habilidad de la escritura ya que dichos conceptos deben enmarcarse en el paradigma del *desarrollo* en su lenguaje universal. De esta forma, son muchísimos los

¹⁰³ Testimonio de Rocío Carmona, Habitante del barrio El triunfo. Medellín, Colombia. Entrevista el 16 de septiembre de 2008

significados que se quedan silenciados en los dibujos, en los cuerpos que se entregaron a la técnica de la participación, en los relatos y en las conversaciones informales. Silenciados porque para el desarrollo debe primar el lenguaje científico aprendido por sus técnicos dentro de una era moderna contemporánea y muy parecida a lo que este filósofo describiera acerca de lo que hacían los botánicos de la Nueva Granada:

Nombrar científicamente el mundo significa también instalar el "pathos de la distancia" frente a cualquier otra forma posible de nombrarlo, ya que la ciencia moderna exige *suprimir toda forma de indeterminación en el lenguaje*. Las palabras que nombran el mundo deben ser "lisas, neutras y fieles" de tal manera que puedan ser aplicadas a las cosas mismas sin intermediario alguno (Castro-Gómez, 2005:p. 208)

4) El cuarto ámbito es la **finalidad** de la praxis educativa en la que han estado involucrados, en calidad de asesores, tanto los agenciantes de las instituciones como los líderes y lideresas sociales y políticos con los habitantes convocados al proceso de participación. Proceso a través del cual se espera una transformación de los sujetos y de sus condiciones de vida y el cual nos sitúa frente al **cambio** como elemento inherente a dicho proceso puesto que:

La capacidad crítica y prepositiva de la planeación participativa en relación con el uso del territorio como espacio explotable física y funcionalmente, es la que se pone en juego como posibilidad de hacer y construir otro tipo de relación con él (Obando y otros, 2003:p. 24)

Estos cambios planteados en la visión de desarrollo de los planes, en la filosofía del proceso de planeación participativa y, en los objetivos de los eventos educativos; suponen una relación directa con la idea de progreso desde una concepción lineal a partir de la cual todo cambio tiene razón de ser porque se pasa de un estadio inferior hacia uno que *siempre* será superior. Así mismo, supone que el tiempo futuro como superación del tiempo pasado y en un continuo avance de cada meta proyectada, es un paso más en este logro del progreso acumulativo.

Esta perspectiva evolucionista del cambio, elemento común en la teoría social funcionalista, estructuralista y marxista, ha tenido como lugar de diferenciación las variables determinantes o impulsoras de éste ya fuese que ocurriera dentro o fuera del sistema para alterar su estructura en forma gradual, o bien, en relación directa con las contradicciones internas que se manifiestan dialécticamente hacia un punto máximo de revolución social (Nisbet, 1972) Desde la representación de subdesarrollado, la transformación es asumida como acciones dispuestas para alcanzar los niveles de bienestar de los países y sociedades *desarrolladas* en tanto lo que se busca cambiar es la condición de excluido, de estar por fuera del sistema, pero nunca del sistema mismo que lo lleve a considerar el cambio como un "fenómeno asociado a la ruptura de regularidades, a la transformación del orden" (Aponte-Blank, 2001: p.162).

En cuanto a los sujetos, se confía en su activa participación en todo el proceso de PPD y con el reforzamiento educativo se les capacita para direccionar el proceso ante su comunidad y asumir la vocería comunitaria en la gestión externa:

La planeación participativa en su componente de formación de sujetos y actores políticos, pone énfasis en valores políticos renovados, que parten de una comprensión dialéctica de los contextos específicos y generales en los que cotidiana y políticamente se suceden, es una apuesta por transformar la cultura y la práctica política de los ciudadanos (Obando y otros, 2003: p. 21)

Sin embargo, en la práctica este ideario político es subordinado por el componente técnico durante todo el proceso de formulación de los planes de desarrollo en tanto se presenta una concentración de los resultados en la producción de materiales, estrategias de divulgación y apropiación comunitaria del *plan*, reduciendo el proceso participativo a la síntesis de objetos de la realidad que se esperan transformar a partir de una estructura diseñada para la gestión y, muy especialmente, a través de la disponibilidad de recursos económicos. Se minimiza, entonces, la importancia del proceso mismo como lugar para la transformación cuando nos relacionamos

educadores y educandos y en donde tendríamos la posibilidad de compartir las visiones del mundo, de la vida y de la sociedad para ir interiorizando en la subjetividad de cada sujeto. Lo anterior supone que, si bien la educación para el desarrollo tiene en los habitantes de un territorio determinado su razón primordial, pareciera más bien que ésta se convierte en un mero instrumento para el cambio, como si fuese otro objeto más de la realidad construida y no quien tuviese la posibilidad de construirla. Se genera entonces la siguiente pregunta ¿para qué la emergencia del sujeto moderno si éste queda atrapado en una realidad que aparece naturalizada y ante la cual sólo le queda la senda del desarrollo, pensado y medido en indicadores creados por otros contextos diferentes al de su propia historicidad?

Ahora bien, si la finalidad del proceso participativo es la construcción de nuevas realidades locales, puesta en diálogo con las otras realidades del contexto citadino, nacional e internacional, entonces se debería apelar a un diálogo abierto que permita tal construcción, tal como se expresa en el ideario de la planeación participativa cuando se afirma que:

La preocupación por el territorio desde el horizonte de la planeación participativa va más allá de su ordenación con fines funcionales y físico espaciales, la preocupación de la planeación participativa por el territorio se centra en la expresión de la sociedad que aspira construir (Obando y otros, 2003:p.23)

Lo anterior sugiere que los tiempos dedicados a la reflexión crítica en el proceso deben ser amplios y profundamente dialógicos para poder construir colectivamente el ideal societal, pues no se trata de llegar con unos indicadores y evidenciarlos empíricamente cuando se pretende una participación para la transformación ya que:

El conocimiento no es algo dado y acabado, sino un proceso social que exige la acción transformadora de los seres humanos sobre el mundo [...] Por eso no se puede aceptar que el acto de conocer se agote en la simple narración de la realidad, ni tampoco en la declaración de que lo que está siendo debe ser lo que debe ser. Por el contrario, <<quiere transformar la realidad para lo que ahora está aconteciendo de cierta

manera pase a ocurrir de forma diferente (Freire, 1984, citado por Tustr-Aguürr y González-Landa, 1998: p. 128)

En tal sentido, la elaboración de diagnósticos, la definición de la visión del desarrollo y, los proyectos; suponen un consenso que surge de la reflexión para la acción y ello encarna la transformación a partir de la confluencia de muchas perspectivas de realidad y de horizonte futuros. Lo anterior requeriría de una importante reflexión-crítica en esta praxis educativa en tanto que adaptación y transformación resulta en últimas siendo lo mismo. Cabría preguntarse si efectivamente se alcanzan niveles de reflexión crítica importantes frente a la realidad que surge de estos estudios del territorio ya que "la educación es siempre la puesta en práctica de una determinada teoría del conocimiento en la que sustentamos nuestras prácticas educativas y si éstas sirven o no a un objeto transformador" (Jara-Holiday, 1998: p.51) y aunque, desde la ciencia, se presuma de una neutralidad valorativa los estudios de territorio que se hacen para el desarrollo están marcados por una impronta que confirma el subdesarrollo.

La finalidad educativa en los PPD está colmada de ideales abstractos tales como democracia, participación, política pública, gestión, entre otros. La pregunta sería ¿qué tanto estos contenidos logran algún nivel de significación respecto a la cotidianidad de quienes habitan allí? y ¿Cómo lo vivido se constituye en situaciones generadoras de transformación y ruptura o si, por el contrario, es tal su nivel de ideologización que no permite más que una adaptación al sistema social en condición de *subdesarrollado*. La formación de gestores y la gestión *hacia fuera*, dice mucho del poder local, es como si la transformación sólo fuese posible cuando aparecen los cooperantes al desarrollo y es por esto que cabe la siguiente pregunta ¿qué implicaciones tiene poner los ideales de vida en manos de otro externo que además pone sus condiciones para la ayuda? Asistencia que aparece *despojada* de poder para decidir en qué y hasta dónde es posible el cambio.

En una condición de carencia, el requerimiento por más y más formación se vuelve constante y es algo a lo cual no solamente acuden los habitantes, sino también los y las educadoras. Es usual escuchar la queja de "*no alcanzó el tiempo*", o "*hace falta más tiempo*", como si el aprendizaje se midiese por la cantidad y no por la pertinencia de lo que el proceso social necesita. Es así como puede afirmarse que la educación *bancaria* sigue vigente dentro de las finalidades de la educación de estos procesos sociales cuando se:

Hace del proceso educativo un acto permanente de "depositar" contenidos. Acto en el cual el depositante es el educador y el depositario es el educando [...] la concepción bancaria niega la realidad en devenir. Niega al hombre como ser de la búsqueda constante. Niega su vocación ontológica de ser más. Niega las relaciones hombre-mundo, fuera de las cuales no se comprende ni al hombre ni al mundo. Niega la creatividad del hombre, sometiéndolo a esquemas rígidos de pensamientos. Niega su poder de admirar al mundo, de objetivarlo, de lo cual resulta su quehacer transformador. Niega al hombre como un ser de la praxis. Inmoviliza lo dinámico. Transforma lo que está siendo en lo que es y así mata la vida. De esta forma, no puede esconder su ostensiva marca necrófila (Freire, 1972: pp. 29-31)

Como un ciclo de adiestramiento que continúa a través de la solidaridad bancaria (Aperador-Garza, 1998) cuando debería ser, desde una perspectiva transformadora, una solidaridad puesta en práctica "<<con ellos>>" y de luchar con ellos para la transformación de la realidad objetiva que los hace <<ser para otro>> (p.212) *pobres y subdesarrollados*.

Todo lo anterior, para plantear las siguientes dos preguntas a esta praxis educativa: ¿Estando haciendo de la educación una forma de silenciamiento de voces otras en la que termina teniendo voz sólo el lenguaje del desarrollo y la palabra del financiador? y ¿Estando condenando al aniquilamiento de versiones otras de la realidad y de narraciones otras de la vida colectiva que no encajan porque lucen atrasadas ante los supuestos de la vida occidental moderna? Por lo menos los procesos de PPD a nivel local muestran una praxis educativa permeada por supuestos universalistas con gran poder ideologizante. La mayor inquietud se centraría en las posibilidades dialógicas

de las distintas concepciones y prácticas educativas "si decir la palabra es transformar el mundo, si decir la palabra no es privilegio de algunos hombres [y mujeres] sino derecho de los hombres [y mujeres], nadie puede decir **sólo** la palabra" (Freire, 1972: p.44). Va emergiendo así una educación estandarizada en sus finalidades y contenidos cuyo sustento está en supuestos universales que validan la educación institucionalizada, un tipo de sujeto y de sociedad. La pregunta sería ¿Cuáles son estos universales de la educación que homogenizan el ser y la visión de realidad en el territorio? así mismo ¿En qué radica su poder para constituirse como lo propio?

UNIVERSALES Y UNIVERSALISMOS EN LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

La creación del sujeto para la sociedad desarrollada ha sido el empeño de la educación "teniendo en cuenta la posibilidad de que los seres humanos reflexionen y actúen sobre el mundo para transfórmalo" (De Oliveira, 2004: p.101). Esta praxis educativa es construida desde los lugares más próximos a la cotidianidad de hombres y mujeres que son convocados a participar en la planeación de su territorio con la perspectiva de alcanzar el desarrollo. A su paso, va formando subjetivamente a quienes viven allí y, a la vez, moldeando su visión de la realidad.

La educación, en las condiciones expuestas anteriormente, se hace implícita en las rutas de planeación participativa y explícita en los textos de los planes formulados como ruta discursiva y práctica del *desarrollo*. En la sociedad moderna occidental la educación ha configurado su validez a través de una serie de supuestos universales que se apoyan en un marco ideológico y un sistema escolar que le concreta y a la vez le hace irrefutable (Perry, 1978: p.72). En este marco universal, caracterizado por la institucionalización, se construye un tipo ideal de sujeto y de sociedad que permean lo educativo en cualquier contexto territorial en donde la apariencia de consenso es el criterio de validez. Para los procesos de PPD se constituye en reto la posibilidad de

poner en diálogo sus propios ideales de territorio, sociedad, habitante y vecino, respecto a estos supuestos universales y cuya crítica se convierte casi en una blasfemia medieval.

UNIVERSALES EN LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

En la educación para el *desarrollo* existen supuestos universales, los cuales actúan como máximas de la tradición filosófica occidental para orientar el conocimiento de la realidad y el sentido de lo humano más allá de cualquier época. Se caracteriza porque pueden o no estar fundamentados en la experiencia pero, en general, es el predominio de la razón lo que las define como **ideas** que pueden llegar a tener existencia objetiva e independiente. En la educación estos supuestos universales, los cuales se encuentran nutridos principalmente por el pensamiento europeo, se constituyen en valores que implican un camino por el que todos los seres humanos del planeta deben transitar. En su carácter abstracto, según Victoria Camps (2000), conducen a formar el carácter y promover un mundo más *civilizado*. Como se podrá apreciar los textos escritos de los planes locales, municipales y estatales, así como las declaraciones de los organismos internacionales interesados en lo educativo, mostrarán como estos universales le otorgan a esta educación una institucionalidad que es imposible de eludir o, por o menos, concebir de otra forma.

A continuación, veamos los tres momentos claves del proceso de construcción de los universales en la educación para el desarrollo. El primero hace referencia a la dinámica que se genera en la institucionalización de la educación moderna occidental, el segundo, la construcción de la sociedad ideal y, el tercero, los supuestos del deber ser en la formación de los sujetos modernos.

La educación institucionalizada

La educación, en la modernidad, es una labor básica que recae en la familia, el Estado, la religión y la institución educativa. Es por esto que a estas instituciones sociales se les rodea de una incuestionable valoración y se les rodea de una importante institucionalidad como marco ideológico que, les pretende otorgar validez. La educación, como institución social, se expresa a través de la existencia del sistema escolar y es a partir de éste que se asume el control de los procesos de enseñanza mediante criterios de diferenciación entre la educación formal y otras formas de educar. En este sentido, los aspectos que diferencian a la educación formal, no formal e informal, han estado referidos a la duración de los procesos; a la estructuración que poseen en términos técnicos y administrativos; a la naturaleza de sus contenidos y; a las características de la institución que los lleva a cabo, entre otros.

Cabe aclarar que la existencia de una estructura física (centro educativo) no define únicamente a la institución de educación formal pues ésta es actualmente aportada de múltiples formas como la no presencial y, además, se encuentran muchas organizaciones sociales dedicadas a impartir educación. Lo que quiero destacar es que la institucionalidad de la educación es el privilegio de un tipo de educación que busca que otras formas de educación puedan ser validadas a través de su formalización.

Esta estratificación social de la educación ha generado todo tipo de discusiones, como por ejemplo, que esta clasificación encierra prejuicios frente a la rigurosidad del conocimiento, los educandos y quienes son los educadores válidos. Al respecto Philip Combs (1995 citado por Pastor-Homs, 2001) dice que es una concepción errónea afirmar que la educación *no formal* está diseñada sólo para los pobres porque ya está extendida en países *desarrollados*. En la misma dirección, Schofhaller (1981) menciona que "la formalización no constituye de por sí educación, sino que conduce a ésta por caminos que requieren una fundamentación en su idoneidad". El asunto a destacar acá es que desde los procesos de PPD la formalización se valora y se promueve también como un elemento legitimador de lo educativo que se imparten.

En el PPD de la comuna seis "Construyendo Ciudad", la instancia de participación que se creó para mediar en los asuntos educativos fue la Mesa de Educación. En dicha



mesa asisten los rectores y rectoras de las instituciones educativas que son convocadas por la Secretaría de Educación del Municipio de Medellín. En gran parte los temas que allí se debaten tratan acerca de lo que ocurre cotidianamente en estos centros educativos. Otras organizaciones que hacen presencia en la mesa, pero en menor número y con variación sustancial

en su asistencia, son las mujeres del programa Madres Comunitarias del Instituto Colombiano de Bienestar familiar ICBF y de la Veeduría educativa. Es clave destacar que los planes de desarrollo, formulados tanto a nivel local como municipal y nacional, comparten la clasificación de las diferentes modalidades de educación y, a medida que avanza la cobertura geográfica, se inclinan más por la educación formal tal como versa en los siguientes libros-plan:

Plan de desarrollo local "Senderos de desarrollo Sendas" 2000-2010: Educación Integral es el proceso individual y grupal que se logra con el aporte de la educación formal, no formal e informal (Comité Comunitario de *desarrollo "Sendas"*, 2000: p. 64)

Plan de desarrollo educativo "Mi comuna la mejor escuela" 2006-20015: Para el año 2015 se espera que la Comuna seis sea la "Mejor Escuela" porque habrá implementado acciones intersectoriales e interinstitucionales con alto nivel de participación, que contribuyan al mejoramiento continuo y sostenible de la educación formal, no formal e informal (Alcaldía de Medellín & Ikala-Ascodes, 2006 : p. 25)

Plan de desarrollo Municipio de Medellín 1995-1999: Adecuar el sistema educativo a las necesidades reales socio-culturales del municipio y de la región, ajustando los contenidos curriculares con metodologías y tecnologías de enseñanza nuevas [...] Mejorar la calidad de la infraestructura educativa y fortalecer el desarrollo científico (Alcaldía de Medellín, 1996:p. 7)

Plan de desarrollo Municipio de Medellín 2001-2003: Así como la educación debe contribuir a lograr la identidad del hombre y de la mujer, la escuela ha de constituirse en centro vital de la comunidad, que dé acceso a verdaderos valores, a conocimientos y competencias (Alcaldía de Medellín, 2001: p. 9)

Plan decenal de educación 1996-2005: El sistema educativo colombiano ha alcanzado un enorme peso social y económico: más de ocho millones doscientos mil estudiantes, 350.000 educadores y directivos docentes, una inversión cercana al 4% del Producto Interno Bruto (entre lo oficial y lo privado). (Ministerio de Educación Nacional, 1996: p. 5)

Esta vía de legitimidad de la educación formal es compartida por organizaciones que aportan directrices a la educación desde el orden nacional al internacional. Se insiste en la educación como vía prioritaria de competencia social. El nexo entre educación (institucionalizada) y desarrollo se vuelve incuestionable porque hace parte del discurso de los organismos de ayuda:

{BID} El adiestramiento es un componente indispensable de todo programa de desarrollo comunal y lo seguirá siendo, hasta que un número considerable de personas haya adquirido la suficiente experiencia y destreza para dirigir programas futuros y las instituciones educativas estén produciendo constantemente un número de ellos (Ware, 1966: p. 272)

{COLCIENCIAS} El activo más valioso de Colombia es su gente. Su valor estará determinado por su nivel educativo, sus aportes culturales y su capacidad científica y tecnológica. Es necesario que Colombia ingrese en el menor lapso posible al nuevo orden científico y tecnológico y que emprenda una revolución civilizadora (Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, 1995: p.32)

{UNESCO} Cuatro aspectos principales de la Educación para el Desarrollo Sostenible: • Mejorar el acceso a una educación básica de calidad. • Reorientar los programas educativos existentes. • Aumentar el conocimiento y la conciencia del público. • Impartir formación (Unesco, 2005-20: p. 7).

A partir del noventa los informes anuales del Banco Mundial se inscriben en los objetivos del Milenio, en términos de la necesidad de lograr la universalidad de la educación primaria para lo cual se expresa que la finalidad del apoyo del Banco al sector de educación es incrementar la calidad, el acceso y la equidad. En el ejercicio de 1999, según esta entidad, se encauzó a este sector un monto total de \$2.000 millones de dólares a través de 25 nuevos préstamos de educación por valor de \$1.300

millones que fueron concedidos a 22 países y de componentes de educación por valor de \$700 millones, incluidos en proyectos de otros sectores (Informe anual 1999: p. 129). También, entre los años 1992- 2002, de 793 proyectos financiados para Latinoamérica 248 equivalentes al (31%) fueron para educación (Banco Mundial, 2002: p. 20)

Lo anterior muestra como la educación es extraída de su contexto social, la cual se diseña e implementa por niveles de complejidad como un laboratorio social para luego devolverla en los sujetos educados. En sentido contrario la pedagogía crítica y la educación popular se han consolidado como movimiento de crítica a la educación neutral por considerársele al margen de los conocimientos, saberes y formas de educación que en la vida cotidiana familiar, comunitaria y social hacen parte de la cultura con la que los individuos llegan al proceso escolar formal. No obstante, las finalidades y los contenidos, que rigen la perspectiva pedagógica y didáctica, continúan la tendencia hacia la formalización a pesar de los cambios a nivel metodológico que se han podido apreciar en algunos procesos de PPD. Los habitantes ya no demandan la capacitación en algunos temas sino que quieren diplomados de 180 horas, exigen certificaciones y entre más se asemeje el proceso formativo a lo que ocurre en una institución educativa es más valorado como saber acumulativo. Esto les permite legitimar su liderazgo ante sí mismos y ante sus comunidades.

La sociedad ideal - desarrollada

Con la educación, se crea el imaginario de sociedad. Aquella que surge de un sentido particular de la historia, centrado en el mundo occidental y, específicamente, desde Europa y Norteamérica porque contiene un nivel importante de avance científico y

tecnológico que potencia el crecimiento económico y por ende, la mejora de su bienestar. Se parte del supuesto de la existencia de una relación directa entre educación y desarrollo como vía para alcanzar el progreso y se universaliza la idea de que invertir y aumentar los esfuerzos en educación es el camino para incrementar los niveles de productividad, elevar el crecimiento económico y contribuir así a la reducción de la brecha social y la erradicación de la pobreza para todo el mundo. Los planes de desarrollo y las organizaciones internacionales promueven este imaginario:

Plan de Desarrollo Local "Senderos de desarrollo Sendas": La educación integral habrá contribuido al desarrollo de habilidades y destrezas en las personas, permitiéndoles una mejor comprensión y transformación del entorno [...] Se habrá potenciado el talento humano para que aporte en forma creativa al desarrollo económico de la localidad. (Comité Comunitario Senderos de *desarrollo "Sendas"*, 2000: p. 63)

Plan Estratégico comuna seis "Construyendo Ciudad" 2006-2016: Es necesario reconocer en la educación un instrumento para la transformación cultural o de estructuras mentales, se convierte en el baluarte (por sus contenidos, intenciones, valores, etc.), en el agente renovador de imaginarios. (Alcaldía de Medellín y Corporación Picacho con Futuro, 2006: p. 20)

Plan de desarrollo Municipio de Medellín, 2004-2007: Medellín requiere un sistema educativo local funcional moderno y eficaz con una política de calidad que propicie igualdad de oportunidades en la sociedad del conocimiento. Además la ciudad tiene que transformar sus condiciones de competitividad nacional y global con una política agresiva de desarrollo del talento humano integral (Alcaldía de Medellín, 2004: p.50)

Plan de desarrollo Municipio de Medellín, 2008-2011: la educación superior contribuye al mejoramiento de la competitividad de Medellín. (Alcaldía de Medellín, 2008: p. 16)

Plan Decenal de Educación 1996-2005: La necesidad de dotar al país de un Plan Decenal de Desarrollo Educativo se fundamenta en la comprensión de que la educación, como principal fuente de saber, se constituye en la época actual en la más cierta posibilidad de desarrollo humano, cultural, económico y social de la nación. La complejidad de los procesos productivos y de la vida social, han convertido el conocimiento en un bien esencial para la supervivencia y proyección de las naciones. El momento histórico nacional y mundial nos coloca ante la certeza de que una apuesta al futuro de la nación y su gente es una apuesta por la educación. (Ministerio de Educación Nacional, 1996: p. 2)

Plan Decenal de Educación 2006-2016: La educación es un proceso de formación integral, pertinente y articulado con los contextos local, regional, nacional e internacional que desde la cultura, los saberes, la investigación, la ciencia, la tecnología y la producción, contribuye al justo desarrollo humano, sostenible y solidario, con el

fin de mejorar la calidad de vida de los colombianos, y alcanzar la paz, la reconciliación y la superación de la pobreza y la exclusión (Ministerio de Educación Nacional, 2006: p. 3)

Por su parte, las organizaciones internacionales alientan y definen las rutas de la educación para el desarrollo en el siguiente sentido:

{Organización de Estados Iberoamericanos- Cumbre de Presidentes} Reconocemos que nuestras aspiraciones de desarrollo económico, social, tecnológico y cultural requieren de un impulso decidido a la educación ya la cultura que a la vez que fortalezca nuestra identidad nos permita bases sólidas para asegurar la inserción adecuada de nuestros países en un contexto internacional caracterizado por la innovación científica y tecnológica (OEI, 1991: p. 1)

{Conferencia Iberoamericana de Educación} Si bien puede parecer que, por su amplitud y complejidad, el contenido temático excede los alcances propios de un enfoque ocupacional y educativo, en verdad éste responde a la concepción de que el empleo y la educación constituyen factores en los que se articulan, definen y reflejan las dimensiones económica y social del proceso de desarrollo en sus niveles globales, sectoriales, regionales y aún individuales (OEI, 1989: p. 2)

{Banco Mundial} La educación es fundamental para el desarrollo: potencia a las personas y fortalece a las naciones. Es uno de los instrumentos más poderosos para reducir la pobreza y la desigualdad y contribuye a sentar las bases del crecimiento económico sostenido. Además, constituye un elemento central de la misión del Banco Mundial de reducir la pobreza. (2009: p. 1)

{Cepal} La educación que prefigura las funciones de futuro debería tender a generar: capacidad de abstracción, un pensamiento sistémico complejo e interrelacionado, habilidad de experimentación y capacidad de colaboración, trabajo en equipo e interacción con los pares. En suma, una educación fluida e interactiva que cree una mente escéptica, curiosa y creativa, Estas exigencias del nuevo proceso productivo se entrelazan con las virtudes ciudadanas de democracia y participación. Todo el esfuerzo de la transformación educativa para responder a un futuro que sea moderno, democrático y sustentable. (Ottone, 1998:p.326)

La educación se convierte, de esta manera, en la herramienta esencial para lograr una sociedad en la que el desarrollo económico y social sea posible. Es por esto que es sobreestimada como el mecanismo para resolver la pobreza y todos los problemas que aquejan el mundo moderno.

El sujeto de la educación para el desarrollo

El sentido universalista de civilización, con el cual se instaura el tipo de sujeto moderno para la educación, se sustenta en que todo ser humano puede ser producido como sujeto moderno capaz de conocer y dominarlo todo a través del control de la



ciencia y la tecnología como herramientas básicas con las cuales se obtienen competencias que permiten un fácil acceso al mercado laboral y la inserción al mundo global con valores propios de la ciudadanía y la democracia moderna, veamos como esto es

expresado en los diferentes planes:

Plan de desarrollo local "Senderos de desarrollo Sendas", 2000-2010: La formación de ciudadanos críticos, claros con sus derechos, responsables consigo mismos, con su familia, con el barrio y la nación. (Comité Comunitario Senderos de desarrollo "Sendas", 2000: p. 64)

Plan de desarrollo educativo "MI comuna ¡a mejor escuela" 2006-2015: El desarrollo de competencias ciudadanas dentro de un sujeto humano solidario que actué en los espacios de comuna, ciudad y país (Alcaldía de Medellín & Ikala-Ascodes, 2006: p.25)

Plan de desarrollo de Medellín 2004-2007: Por este camino se llega a una ciudadanía que identifica las ventajas de autorregularse, desde los valores cívicos del respeto y la solidaridad como claves para construir la convivencia {...} formar ciudadanos del mundo en la sociedad del conocimiento y propiciar el desarrollo local mediante la formación del talento humano. (Alcaldía de Medellín, 2004: p.63)

Plan Decenal de Educación 1995-2005: La formación de seres humanos integrales, comprometidos socialmente en la construcción de un país en el que primen la convivencia y la tolerancia, seres humanos con capacidad de discrepar y argüir sin emplear la fuerza, seres humanos preparados para incorporar el saber científico y tecnológico de la humanidad en favor de su propio desarrollo y del país (Ministerio de Educación Nacional, 1996: p.3)

Plan Decenal de Educación 2006-2016: La educación en su función social, reconoce a los estudiantes como seres humanos y sujetos activos de derechos y atiende a las

particularidades de los contextos local, regional, nacional e internacional, debe contribuir a la transformación de la realidad social, política y económica del país, al logro de la paz, a la superación de la pobreza y la exclusión, a la reconstrucción del tejido social y al fomento de los valores democráticos, y a la formación de ciudadanos libres, solidarios y autónomos. (Ministerio de Educación Nacional, 2006: p. 4)

Esta perspectiva unidimensional del sujeto en los planes locales, municipales y nacionales se constituye en eco de las orientaciones que hacen los organismos internacionales tal como se puede apreciar a continuación:

{CEPAL} En escenarios caracterizados por crecientes niveles de innovación y conocimiento, y dados los cambios generados por la globalización de las economías y por los nuevos patrones productivos, resulta cada vez más prioritario formar recursos humanos capaces de participar en los nuevos modos de elaborar, trabajar y competir. Por todo ello, la CEPAL ha venido sosteniendo que la educación es el mejor medio para asegurar un dinamismo productivo con equidad social, y para fortalecer democracias basadas en el ejercicio ampliado y sin exclusiones de la ciudadanía. (Ocampo, 2002: p. 29)

{FMI} Una mayor calidad se traduce para las personas -en un mayor ingreso de por vida. Además, una sociedad con una fuerza laboral que haya recibido más educación puede esperar un mayor crecimiento económico (Hanashek, 2005:p. 15)

Quienes habitan en un barrio o en una ciudad son instados a constituirse como sujetos universales para un mundo globalizado en el que la economía de mercado, la democracia y la ciudadanía suponen un proceso continuo de progreso.

Estos supuestos universales de la praxis educativa al constituirse en impositivos sociales que no dan cabida sino a un solo tipo de educación, sujeto y sociedad, se tornan en universalismos que parecieran surgir de la nada y de ningún sujeto en particular. Es como si la humanidad hubiese logrado un consenso para comprender la educación en este contexto hegemónico del *desarrollo* que no da cabida a matización alguna porque "la clave de la universalidad reside, precisamente, en la congelación temporal de 'lo mismo'." (Martínez, 2003: p.76). No obstante, es conveniente analizar por qué estos universales se vuelven universalismos y en qué medida y cómo éstos

pueden impactar la educación que se promueve para la autonomía y la transformación social en lo local, tal y como lo pretenden quienes direccionan los procesos de PPD.

DE UNIVERSALIDAD A UNIVERSALISMO

En esta última parte del capítulo quisiera compartir algunas reflexiones relacionadas con el universalismo de la educación el cual se encuentra íntimamente ligado al poder y que, a su vez, hace imposible considerar otros modos de educación distintos al institucionalizado. Lo anterior me preocupa tanto por el impacto que tiene en estos otros tipos de saberes que son subalternizados o invisibilizados como en el desarraigo del contexto social en el que éste se genera. Aunque la concepción de la educación haya sido fuertemente cuestionada desde la sociología de la educación, como vía hacia el progreso, el indiscutible valor de la educación formal y su carácter emancipatorio parecieran no ceder. En este sentido, el pensamiento crítico decolonial puede ser de ayuda para comprender esta dependencia de los modelos que producen los países y sociedades del norte.

La sociología de la educación ha realizado importantes críticas a los supuestos emancipatorios implícitos en ésta. Desde la segunda mitad del siglo XX, con el auge de la educación para el desarrollo, se han generado algunos campos de discusión de los cuales se destacan: la educación y el sistema escolar y los modelos que sustentan el tránsito de la escuela expansiva a la escuela competitiva en un contexto de modernización y, luego, de globalización (Martínez-Boomm, 2003); la educación y el trabajo en cuanto a los ingresos y la movilidad social (Flórez-Crespo, 2003); la educación y la economía en términos de inversión y condicionamientos financieros, la productividad y la solución de viejos problemas como la desigualdad social y la exclusión así como el sesgo mercantilista de la educación, incluido lo humano (Bachus, 1989; Días de Iparraquirre, 2009; Lázaro-Llorente, 2003). Igualmente, se ha criticado la relación entre la educación y la política por el vínculo implícito que se ha

establecido entre desarrollo-democracia y niveles educativos (Rodríguez-Gómez, 2001), el conflicto y, el liderazgo político de los gobiernos (Albornoz, 1989). Finalmente la educación y los cambios culturales en materia de tecnología, información y diversidad étnica en tensión con el asimilacionismo propio de la escuela formal (García-Castaño, Pulido-Moyano y Montes del Castillo, 2005). La crítica sociológica se ha constituido en un llamado a la excesiva carga que la sociedad le ha entregado a la educación para la solución de problemas de envergadura mundial como la pobreza, la desigualdad social, el conflicto social y político y, la guerra, entre otros. Así mismo, se ha advertido sobre las inconsistencias encontradas entre los supuestos y las realidades tal como ocurre con los aumentos en los niveles de escolaridad y la falta de oportunidades laborales. Es por esto que desde algunas instituciones se hacen esfuerzos para que la educación sea pensada con quienes viven en los territorios y el universalismo ha sido cuestionado desde educadores vinculados con procesos participativos locales:

Las competencias para el trabajo, la cualificación técnica, que ellos cuando salgan... bueno, hasta ahí potenciar las competencias, pero cuando uno mira por ejemplo, o escucha a un líder comunitario, a un padre o una madre de familia dice, están bien las competencias, pero las competencias no dan respuesta a un contexto, es decir, las competencias que se plantean no logran dar en lo que realmente requiere el joven, un joven de nuestra comuna con cero posibilidades de ingresar laboralmente, eh, lo que requiere el contexto y el entorno¹⁰⁴

La escuela como uno foro cultural, la escuela no puede ser el lugar donde tu llegas con un saber y pare de contar, es que hay otros mundos, y mundos muy complejos con unas realidades muy complejas, ¿cierto? Yo tengo que conocer esos mundos, tengo que ser consciente de esos mundos, tengo que ser conciente de la complejidad de hoy en día¹⁰⁵

Lo anterior nos muestra que la aspiración de la educación de estar conectada con el contexto y los procesos sociales, se encuentra rota y que no ha sido posible establecer un diálogo entre las proyecciones locales con los escenarios globales porque lo que se

¹⁰⁴ Testimonio de Luz Mery Alarcón, coordinadora de la formulación del plan educativo de la comuna seis 2006-2015. Alcaldía de Medellín convenio Ikala-Ascodes. Entrevista mayo 30 de 2008

¹⁰⁵ Testimonio de Javier Valencia, coordinador del proyecto fortaleciendo la gestión escolar en la comuna seis. Alcaldía de Medellín, convenio Cedecis, Corporación Simón Bolívar y Corporación Picacho con Futuro. Entrevista abril 8 de 2008

afianza es la dependencia. Lo que sucede en los procesos locales de PPD es que un joven que se encuentra en la educación formal difícilmente continúa su vínculo con el proceso social en el que estaba y, en caso de permanecer, su activismo social cambia porque solamente reconoce lo que sea posible de conocer y transformar para el *desarrollo*: primero, para la incorporación en la competencia del mercado, segundo, para el asenso social individual y tercero, para la asimilación del estilo de vida moderno occidental europeo o norteamericano.

Otra perspectiva de interpretación, desde la cual se puede intentar comprender el poder de este universalismo en la educación, se ubica en el poder ideológico y el consenso que pareciera surgir a partir de los acuerdos mundiales que se hacen al respecto y en los cuales se ve la impronta del etnocentrismo europeo y norteamericano. Es por esto que entre el discurso universal y la práctica local más que un diálogo lo que existe es una sujeción de la segunda al primero. Los procesos participativos, su praxis educativa muestra la reconfiguración de los espacios locales y la adaptación histórica-temporal al mundo globalizado. Es decir, la educación tal y como se realiza allí tiende a ser des-temporalizada, des-corporalizada y des-territorializada y por lo tanto, el supuesto de la especie humana cobra fuerza en la formación del sujeto kantiano.

El poder ideologizante de estos universalismos de la educación radica en que los "educandos" son situados en una condición de clase particular. Los cooperantes actúan desde una ética cristiana de *ayuda a los pobres*, lo que la hace aparecer como filantrópica y la condición de clase es ocultada mediante representaciones del mundo y de la vida que pueden ser "representaciones falsas que ocultan las relaciones que les han dado origen y cuyo fin es reproducir el modo de producción imperante" (Marx citado por Cousinet, 2005: p.109). Los diagnósticos que se realizan en los procesos de PPD son eso precisamente, formas de validación de un tipo ideal de vida imperante. No obstante, esta visión negativa de la ideología la hace aparecer solamente como

dominación y no como consenso. La escuela crítica de Frankfurt ha generado importantes debates que muestran como la ideología se vuelve un medio de naturalización de destino consensuado en donde "la ideología como mecanismo de legitimación del orden establecido no actúa simplemente ocultando la realidad sino que, desarrolla dispositivos de gran complejidad cuyo estudio es indispensable realizar desde el pensamiento crítico" (Adorno citado por Cousinet, 2005: p. 116). En este sentido, la legitimación del orden social termina siendo una visión compartida de la cual se benefician dominantes y dominados y que tal como lo menciona García-Canclini (1997) se contribuyen mutuamente, consolidando así el marco de la hegemonía y la subalternidad. En ese sentido, construimos una visión única de la realidad por medio de la cual identificamos símbolos creados en otros contextos y asimilamos ideales de vida propios de otras sociedades como deseables y autoimpuestos.

De esta manera, el poder sutil de la ideología opera allí en lo cultural y subjetivo en el plano del deseo (McLaren, 1994). Como conciencia o falsa conciencia nos hace determinar qué es lo verdadero, lo falso, lo correcto, lo bueno, lo justo y lo posible "las ideologías funcionan con un cierto desorden. Es por esto que hay que contemplarlas como procesos sociales en curso ya que las ideologías no son posesiones. Constituyen y reconstituyen nuestra identidad" (Cousinet, 2005: p.127). Este poder ideológico se logra por medio de dispositivos emocionales y materiales pero, además, se basa en cuestiones que son innegables tales como el sufrimiento humano, la hambruna, el éxodo masivo y la guerra, entre otros fenómenos que son empleados para afianzar la expectativa de la educación como medio para salir del *subdesarrollo*, *la barbarie* y *poder entrar en la civilización moderna*. Se recurre constantemente a mostrar evidencias de avance científico y tecnológico como muestra de progreso, ante lo cual solo resta que los países *atrasados* se pongan en la tarea de aprender de los más *avanzados*, invisibilizando así otros saberes para la curación, otras concepciones de la salud y la enfermedad, otras tecnología ancestrales que fueron borradas de nuestra

historia, ubicadas como prehistóricas y poco científicas. En síntesis, el poder ideológico de este universalismo tiene su máxima expresión en la **naturalización** con la que se asume la condición de subdesarrollado, se valida el orden social existente y desde allí, se ejerce poder para establecer el quehacer de la educación y sus finalidades en lo social y lo humano.

Otra posibilidad para comprender esta universalización podría buscarse en las profundas raíces históricas relacionadas con la conquista y la colonización a las que fuimos sometidos muchos pueblos del mundo. Entender la modernidad como un legado colonial que continúa después de los procesos de independencia con un poder colonial que logra atravesar todas las esferas de la vida y que se afinca en lo económico, lo social, lo cultural, lo político pero, principalmente, en el caso de la educación, en lo epistemológico y lo ontológico.

Se trata entonces de comprender como este ideario universalista, que caracteriza la educación, es el resultado de un largo proceso civilizatorio en el que la evangelización y las múltiples violencias de la conquista se fueron sofisticando y volviendo sutiles en el tiempo hasta el punto de que nosotros, los colonizados, llegamos a considerar válido sólo aquello que surgen en los contextos del colonizador, quien se vuelve también fuente de liberación. Desde esta perspectiva, el profesor Aníbal Quijano (2000a) ha enfatizado en que este poder colonial consiste en: una clasificación mundial basada en la idea de *raza* como criterio y patrón para clasificar la población mundial y justificar así su dominación; el capitalismo como patrón de explotación social; el Estado como forma universal y central de control de la autoridad y; el eurocentrismo como control hegemónico de la subjetividad y la intersubjetividad en el modo de producir conocimiento. Desde esta perspectiva, a lo largo de los siglos, se han generado identidades raciales que se adscriben a unos patrones en la distribución del trabajo y a unas formas de explotación capitalista:

En América, la idea de raza fue un modo de otorgar legitimidad a las relaciones de dominación impuestas por la conquista. La posterior constitución de Europa como nueva identidad después de América y la expansión del colonialismo europeo sobre el resto del mundo, llevó a la elaboración de la perspectiva eurocéntrica de conocimiento y con ella a la elaboración teórica de la idea de raza como naturalización de esas relaciones coloniales de dominación entre europeos y no-europeos. Históricamente, eso significó una nueva manera de legitimar las ya antiguas ideas y prácticas de relaciones de superioridad/inferioridad entre dominados y dominantes [...] De ese modo, raza se convirtió en el primer criterio fundamental para la distribución de la población mundial en los rangos, lugares y roles en la estructura de poder de la nueva sociedad. (Quijano, 2000b: p.203)

Pero la imposición de este patrón mundial no fue solamente sobre el trabajo y los recursos sino, principalmente, en el plano de la subjetividad lo cual es posible a través de la apropiación de los conocimientos, su reinterpretación y luego la represión o invalidación de cualquier otro conocimiento generado por fuera de estos marcos epistémicos, algo parecido a lo que se hace cuando se conoce el territorio local para la planeación participativa del *desarrollo*. El eurocentrismo como se le denomina es un fenómeno moderno que, según Samir Amín (1989), sus raíces van desde el Renacimiento y se constituye en una ideología del mundo capitalista moderno:

El eurocentrismo es un culturalismo en el sentido de que supone la existencia de invariantes culturales que dan forma a los trayectos históricos de los diferentes pueblos, irreductibles entre sí. Es entonces antiuniversalista porque no se interesa en descubrir eventuales leyes generales de la evolución humana. Pero se presenta como un universalismo en el sentido de que propone a todos la imitación del modelo occidental como única solución a los desafíos de nuestro tiempo. (p.9)

Según Amín, este eurocentrismo actúa como prejuicio con fuerza deformante en las teorías sociales que propone, echa mano de unos elementos y rechaza otros según sus necesidades ideológicas. Para tal fin, el mundo moderno se ha soportado en el mito griego. Es por esto que se hace pertinente reflexionar acerca de esta educación pensada y construida en los contextos de los pueblos colonizados, su contribución a la permanencia en la colonialidad y la simbolización de lo que puede ser considerado como transformación dentro de ésta modernidad/colonial.

Los ejes que sustentan este poder colonial podrían estar ubicados, en primer lugar, en la ruptura mitológica como vía de conocimiento, en segundo lugar, en la separación de lo humano de su unicidad con la naturaleza y su reubicación en dos mundos creados desde la esfera de la razón: el mundo natural y el mundo social a partir de lo cual el poder que se ejerce en el **saber** opera para construir y validar el sistema mundial moderno, en tercer lugar, en la negación del **ser** colonizado y su progresiva configuración como sujeto moderno y cuarto en el mantenimiento y reproducción del colonialismo interno.

El primer eje, la ruptura mitológica como vía de conocimiento, fue instaurado por la tradición filosófica occidental mediante lo que Ramón Grosfoguel denomina la teopolítica del conocimiento (2007) cuando, desde Descartes, se puso al **yo** donde antes estaba Dios como fundamento "para poder reclamar la posibilidad de un conocimiento más allá del tiempo y el espacio, desde el ojo de Dios era fundamental desvincular al sujeto de todo cuerpo y territorio; es decir, vaciar" (p. 64). Ello permitió el reclamo a la verdad como mito fundante de la modernidad por medio del cual se instauró "una Europa autogenerada, insulada, que se desarrolla por sí misma sin dependencia de nadie en el mundo [...] acá es donde se inaugura la ego-política del conocimiento" (p. 64). Lo que plantea Grosfoguel es que se trata de un conocimiento abstracto en dos sentidos: en el sentido del enunciado porque se abstrae de toda determinación espacial y temporal y en el sentido de que el sujeto de enunciación es vaciado de cuerpo y contenido para dar paso a un sujeto que reclama la verdad como diseño universal, global y advierte que, si bien se ha cuestionado la verdad universal del conocimiento el sujeto de enunciación que sigue primando universalmente es el hombre europeo, norteamericano y blanco. Lo anterior conduce a afirmar que existe y pervive un racismo epistemológico (p.71). Esta ruptura mitológica es evidenciada por los europeos mediante una invisibilización del lugar particular de enunciación como lo expresa Santiago Casto-Gómez en la *Hybris del punto cero* (2005) un lugar sin lugar que se convierte en un poder como centralidad de España, Francia, Inglaterra y

Estados Unidos para convertir "su propia historia en lugar único y universal de enunciación y producción de conocimientos" (p.61) y como civilización europea convertir en *bárbaro* todo lo que no pertenece a ella "es decir, como naturaleza en bruto que necesita ser civilizada" (p. 48). Para los pueblos colonizados esto significó la subalternización de sus formas de conocimiento y las propias maneras de nombrar debido a la pérdida del lenguaje.

El segundo eje, la separación de lo humano en su unicidad con la naturaleza, fue implantado con la creación de otro tipo de naturaleza (humana) y la creación del mundo social dio paso a la justificación de la expropiación epistémica. Como lo menciona Castro-Gómez (2005) "condenó a los conocimientos producidos en ellas a ser tan sólo el "pasado" de la ciencia moderna" (p.48). La consecuencia de este poder colonial en el saber es que condicionó a los pueblos no europeos y ahora no norteamericanos a consumir todo lo que provenga de allí pero nunca se reconoce el estatus de conocimiento científico a las producciones de los pueblos que fueron colonias. Basta revisar las bibliotecas de las universidades o los programas de formación profesional o los criterios de clasificación que se emplean en investigación científica para encontrar el predominio de pensadores y textos que se repiten siglo tras siglo, considerados como clásicos y todo lo generado en los pueblos colonizados, considerado simple interpretación.

Como puede verse entonces, la historia del conocimiento está marcada por la geopolítica mundial. Catherine Walsh (2004), en sus estudios desde los pueblos indígenas del Ecuador, manifiesta que "el hecho de que las ciencias sociales se construyeron en lenguas modernas en y con la realidad de los cinco países más poderosos económicamente, muestra lo que implica la geopolítica del conocimiento en acción" (p.3). Es claro que el conocimiento des-corporalizado, además de ser una falsa verdad, pasa por alto el contexto histórico en que es generado, inclusive los vínculos que muchos de estos profetas del conocimiento han tenido con gobiernos y

sistemas políticos que desdican en la coherencia entre lo que dicen sus textos y sus acciones (Durkheim, Kant, Heidegger, entre otros). Se pierde así de vista la coherencia entre el discurso y lo que se "es" como asuntos claves en los que ¡tanto insistieron! Paulo Freire y Orlando Fals Borda.

Una consecuencia de esta geopolítica del conocimiento como colonialidad es que además de negar otros conocimientos crea una falsa verdad "todas las regiones del planeta [necesitan] "subir" a la epistemología de la modernidad" (Mignolo entrevistado por Walsh, 2002: p.18). Es por esta colonialidad en el saber que las formas de nombrar los significados de lo que viven y construyen, quienes viven y transforman culturalmente sus territorios con sus modos de vida, son retomadas por intelectuales, expertos y políticos locales dentro de los procesos educativos, como simple ejemplificación y sin ninguna posibilidad de erigirse como concepto. Por esto cuando se le pregunta a algunos docentes, que hacen parte de la praxis educativa en los procesos sociales, ¿Qué aportaron de conocimientos las mujeres y hombres de los barrios, comunas o corregimientos? Generalmente responden: nada, solamente sus experiencias. Ahora bien, si se indaga respecto a ¿Qué tanto hicieron parte estas experiencias de los contenidos formativos? La respuesta es: muy poco porque trabajamos otros temas.

El tercer eje, la colonialidad del poder y del saber se concreta en la negación y construcción de un sujeto colonizado. Dos momentos: negación y producción hacen parte de la configuración del sujeto moderno el cual, dentro de la praxis educativa de los procesos de PPD, se considera como *gestor de desarrollo*. En su raíz histórica, la conquista supuso el establecimiento de una condición humana construida en Europa que fue puesta en duda frente a la población indígena. Este escepticismo misantrópico (Maldonado, 2007) fue la constatación de inferioridad a todos los seres considerados *no racionales* que no tuviesen escritura alfabética. Como seres negados desde una doble condición: racialmente (color) y racionalmente, "el privilegio del conocimiento

en la modernidad y la negación de facultades cognitivas en los sujetos racializados ofrecen la base para la negación ontológica" (p. 145), es decir, la negación del ser:

La colonización del ser no se refiere, pues, meramente, a la reducción de lo particular a la generalidad del concepto o a un horizonte de sentido específico, sino a la violación del sentido de la realidad humana, hasta el punto donde el alter-ego queda transformado en un sub-alter [...] La colonización del ser no es, pues, un momento inevitable o consecuencia natural de las dinámicas de creación de sentido. Aunque siempre está presente como posibilidad, ésta se muestra claramente cuando la preservación del ser (en cualquiera de sus determinaciones: ontologías nacionales e identitarias, etc.) toma primacía sobre escuchar los gritos/lamentos de aquellos cuya humanidad es negada. (Maldonado, 2007: p.150)

Esta negación del ser siempre está oculta en la praxis educativa para el desarrollo cuando se asume que el *otro* es ignorante, no sabe, no aprende, es culpable por su no saber, etc., y los líderes, lideresas reclaman más y más capacitación no como aumento en su capacidad dialógica sino como camino para fundarse en otro *ser*. En este sentido, la negación de la simultaneidad, según Castro-Gómez (2005), sirve para justificar la producción del sujeto moderno:

Dos sociedades coexisten en el espacio, pero no coexisten en el tiempo, porque sus modos de producción económica y cognitiva difieren en términos *evolutivos* [...] El conocimiento entonces habría pasado por "diversos grados", medidos en una escala lineal, de la mentalidad primitiva al pensamiento abstracto, y lo mismo puede decirse de los modos de producción de riqueza, que progresan de la economía de subsistencia a la economía capitalista de mercado (p. 37)

El sujeto moderno, según Castro-Gómez (2005), es producido en su subjetividad moderna a partir de la limpieza de sangre como una superioridad étnica de la raza blanca-española por la cual el sujeto criollo se esfuerza en conseguir. Esta búsqueda de blanqueamiento instaura una subjetividad de diferenciación con aquellas *razas* que son ubicadas en la geo-historia como pasado:

Imaginando estar ubicados en una plataforma neutral de observación, los criollos "borran" el hecho de que es precisamente su preeminencia étnica en el espacio social (la limpieza de sangre) lo que les permite pensarse a sí mismos como *habitantes*

atemporales del punto cero y a los demás actores sociales (indios, negros y mestizos) como *habitantes del pasado* (Mignolo 2000, citado por Castro-Gómez, 2005: p. 58).

Esta búsqueda de blancura y superioridad étnica, propia de la colonización, continúa como colonialidad en el ser y se reproduce y mantiene en el saber a través de lo que Walter Mignolo (2000) y Silvia Rivera Cusicanqui (citada por Mignolo, 2005) denominan el colonialismo interno:

No ya sólo como un conjunto de fenómenos socio-políticos y económicos, sino en cuanto fenómeno que invade la ciencia social andina también. Esto es, el "colonialismo interno" no es sólo un fenómeno a ser estudiado sino un fenómeno en el cual las mismas ciencias sociales, y sobre todo las ciencias sociales en sociedades que se fundan en legados coloniales (p. 205)

El cuarto eje, parte de considerar que si bien cada sociedad construye su propia idea de universo y sus valores, para ella universales, el universalismo del que se habla en la educación para el *desarrollo* hace parte de un contexto hegemónico en el cual la educación afianza esta hegemonía como único horizonte posible para ser y vivir en el mundo. Podrían generarse rupturas con este universalismo en tanto se hiciera visible el poder que se ejerce como colonialismo interno porque se abrirían las posibilidades para la transformación desde los escenarios próximos a la cotidianidad local. Podría entrarse en diálogo con otras epistemes y otros modos de vida que han sido subalternizados e invisibilizados por el eurocentrismo que predomina en la educación. Dice Mignolo que "El pensamiento crítico en la sociedad global deberá ser un constante proceso de descolonización intelectual que deberá contribuir a la descolonización en otras áreas, ética, económica y política" (citado por Walsh, 2002: p.39)

Se abre una puerta a la indagación por otras formas de educar, otras comprensiones de la educación en contextos diversos y surgidas en esta era de la modernidad, pero con sujetos encarnados y territorializados en donde la transformación surja no sólo

desde la colonialidad sino desde la de-colonialidad como insiste Catherine Walsh (2005). La praxis educativa puede ser descolonizada tanto como la pedagogía.

El primer giro sería la incorporación de la educación en el todo social y la exploración de posibilidades para el diálogo intercultural. Es urgente el diálogo con otras educaciones pero desde una perspectiva pedagógica intercultural, crítica y (de)colonizada

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albornoz, Orlando. (1989). La educación y el desarrollo al debate. En Escotet, Miguel a & Albornoz, Orlando (Eds.), *Educación y desarrollo desde la perspectiva sociológica* (pp.15-49). Salamanca, España: Ediciones UIP.
- Alcaldía de Medellín y Corporación Penca de Sábila (2006). *Plan de desarrollo participativo corregimental. San Cristóbal 2006-2016*. Medellín, Colombia: Pregón Ltda.
- Ander-Egg, Ezequiel. (2006). *La problemática del desarrollo de la comunidad*. Buenos Aires-Argentina: Lumen.
- Amín, Samir. (1989). *El Eurocentrismo*. Distrito federal, México: siglo XXI editores.
- Aperador-Garza, Francisco (1998). "Los nietos de Paulo Freire: reflexiones en torno a una experiencia de educación popular en Ecuador". En Salinas-Ramos, Francisco (compilador). *Educación y Transformación Social: homenaje a Paulo Freire*. (pp.197-213). Caracas, Venezuela: editorial Laboratorio Educativo.
- Aponte-Blank, Carlos. (2001). "Cambio y desarrollo social ¿asuntos para enfoques o para teorías sociales? *Revista Cuadernos del Cendes* Año18, (48), 155-194. Caracas, Venezuela.
- Arocena, José. (2001). *El desarrollo local: un desafío contemporáneo*. Montevideo, Uruguay: Universidad Católica, Taurus.
- Bonete-Perales, Enrique. (1995). *La faz oculta de la modernidad: entre la teoría sociológica y la ética política*. Madrid, España: Tecnos.
- Castro-Gómez, Santiago. (2005). *La Hybris del punto cero: Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá, Colombia: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Constitución Política de Colombia (2004), edición actualizada por Mario Madrid Malo-Garizabal. Bogotá, Colombia.
- Coraggio, José Luis (1991). *Las dos corrientes de la descentralización en Latinoamérica*. Cuadernos de CLAEH, N° 56, 2ª serie, 16, (1), 63-78. Montevideo, Uruguay.

- Cousinet, Graciela. (2005). Acerca de la ideología. Desarrollo histórico del concepto. *Revista Confluencia sociológica*. 2, (59), 105-130. Mendoza-Argentina: Universidad Nacional de Cuyo.
- De Oliveira, Ivanilde Apoluceno. (2004). La experiencia educativa popular freireana del Proalto. En Araujo Freire, Ana María (coord.) *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire* (pp. 99-104). Barcelona, España: Editorial GRAO.
- Díaz-Monsalve, Ana Elsy y Quiroz-Posada, Ruth Elena. (2005). *Educación, instrucción y desarrollo*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Durkheim, Emile. (1979). Educación y Sociología. Bogotá, Colombia: Linotipo
- Esteva, Gustavo. (1995). Desarrollo. En Wolfgang Sachs (Ed.) *Diccionario del Desarrollo: una guía del conocimiento como poder* (pp. 52 -79). Lima. Perú: PRATEC.
- Flores-Crespo, Pedro. (2003). La relación entre educación y desarrollo bajo una perspectiva crítica. En Lázaro Lorente, Luis Miguel y Martínez Usarralde, María Jesús. (eds). *Estudios de educación comparada*. (pp. 111-160)Valencia, España: Universitat de València.
- Flórez-Ochoa, Rafael. (1991). El optimismo de la pedagogía. *Revista Ecuación y Pedagogía*. 2, (5), 34-45. Editorial Universidad de Antioquia.
- Freire, Paulo. (1972). *Educación liberadora*. Medellín, Colombia: Editorial Prisma.
- Forero-Pineda, Clemente. (1999). *Planeación participativa: estrategia de paz*. Bogotá, Colombia: Tercer Mundo Editores.
- García-Canclini, Néstor. (1997). *Ideología, cultura y poder*. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires.
- Giroux-A, Henry. (1997). *Cruzando límites: trabajadores culturales y políticas educativas*. Barcelona, España: Paidós Educador.
- Grosfoguel, Ramón. (2007). Descolonizando los universalismos occidentales: el pluri-versalismo transmoderno decolonial desde Aimé Cesaire hasta los Zapatistas. En Castro Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón. (Ed.) *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. (pp.

- 63-78). Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre editores, Universidad central, Pontificia Universidad Javeriana.
- Jara Holida, Oscar. (1998). Paulo Freire, filósofo de la transformación de la historia En Salinas-Ramos, Francisco (compilador). *Educación y Transformación Social: homenaje a Paulo Freire*. (pp.47-57). Caracas, Venezuela: editorial Laboratorio Educativo.
- Kant, Inmanuel. (1983). *Pedagogía*. Traducción Lorenzo Luzuriaga & José Luis Pascual. Madrid, España: Akal.
- Klafki, Wolfgang. (1991). Sobre la relación entre didáctica y metódica. *Revista Ecuación y Pedagogía*. 2, (5), 85-110. Editorial Universidad de Antioquia.
- Lázaro-Lorente, Luis Miguel. (2003). Entre la esperanza, el desencanto y la incertidumbre: la educación en Latinoamérica. En Lázaro Lorente, Luis Miguel y Martínez Usarralde, María Jesús. (eds). *Estudios de educación comparada*. (pp. 161-226)Valencia, España: Universitat de València.
- Maldonado-Torres, Nelson (2007)- Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En: Castro-Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón. (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. (pp.127-168). Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre editores, Universidad central, Pontificia Universidad Javeriana.
- Martínez-Boom, Alberto (2003). La educación en Latinoamérica: de políticas expansivas a estrategias competitivas. *Revista Colombiana de Educación*. (Número 44), 12-40, primer semestre 2003. Bogotá, Colombia
- Martínez Usarralde, María Jesús. (2003). El desarrollo como objeto de la comparación: modelos económicos, sociales, políticos y culturales. Consecuencias para la educación. En Lázaro Lorente, Luis Miguel y Martínez Usarralde, María Jesús. (eds). *Estudios de educación comparada*. (pp. 71-110)Valencia, España: Universitat de València.
- Mclaren, Peter. (1994). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Buenos Aires, Argentina: Alque Grupo editor S.A.

- Mclaren, Peter. (1998). *Pedagogía, identidad y poder: los educadores frente al multiculturalismo*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Mignolo, Walter. (2003). La colonialidad a lo largo y ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo. (Comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas*. (pp.55-86). Buenos Aires, Argentina: CLACSO
- Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. (1995). *Colombia: Al filo de la oportunidad*. Bogotá, Colombia: Presidencia de la República.
- Moncayo-Jiménez, Edgar. (2001). *Evaluación de los paradigmas y modelos interpretativos del desarrollo territorial*. Santiago de Chile: CEPAL- Ilpes
- Moore, Lawrence B. (1966). La programación del desarrollo de la comunidad. En *Desarrollo de la Comunidad: teoría y práctica*. (21-50) México D.F: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Obando, Álvaro, Gómez, Esperanza, Román, Martín, Orrego, Luz Estella & Restrepo, Clara Inés (2003). *La planeación participativa una apuesta de ciudad*. Medellín, Colombia: Pregón Ltda.
- Ocampo, José Antonio. (2002). Educación en la actual inflexión del desarrollo de Latinoamérica y El Caribe. *Revista Iberoamericana de Educación: Educación y conocimiento: una nueva mirada*. CEPAL (No. 30) 25-37
- Ottone, Ernesto. (1998). La apuesta educativa de Latinoamérica. *Revista CEPAL*. (No. Extraordinario), 323-329
- Pastor-Homs, María Inmaculada (2001), Orígenes y evaluación del concepto de educación no formal, *Revista española de Pedagogía*, año LIX, V 59 (No. 220), 525-544: septiembre-diciembre, Madrid, España: Instituto Europeo de Iniciativas Educativas.
- Pérez-Zapata, Elkin. (2007). *Planeación y presupuesto participativo en Medellín*. Medellín, Colombia: ROC, Corporación Convivamos.

- Quijano, Aníbal. (2000-). Colonialidad del poder, eurocentrismo y Latinoamérica. En Lander, Edgardo *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latinoamericanas* (pp.201-246). Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Ramírez, Gallegos, Franklin & Ramírez, René. (2002). *Versiones y aversiones del desarrollo*. Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, Ecuador: SIISE-CIUDAD/EZE.
- Restrepo Brand, María Josefa (2004). *La formación y/o cualificación de líderes y la construcción de ciudadanía, una búsqueda colectiva*. Medellín. Editorial Pregón Ltda.
- Rinaudo R, Ulises M. (2004). *Gestión del desarrollo territorial*. Bogotá, Colombia: Universidad Piloto de Colombia.
- Robert Nisbet, Thomas S. Kuhn, Lynn White y Otros. (1972). *Cambio social*. Madrid, España: Alianza editorial.
- Rodríguez-Gómez, Roberto (2001). Educación, desarrollo y democracia en Latinoamérica un balance de los noventa. En *Revista perfiles educativos*, V. XXIII, (94), 6-42
- Runge-Peña, Andrés-Klaus. (2008). *Ensayos sobre pedagogía alemana*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Saavedra-Guzmán, Ruth y Otros. (2001). *Planificación del desarrollo*. Bogotá, Colombia: Universidad Jorge Tadeo Lozano.
- Schofthaler, Traugott. (1981). Educación Informal. *Revista Educación*, V 24, 89-107. Tübingen, Alemania.
- Tusta Aguilar y Carmen González-Landa. (1998). Paulo Freire: atreverse a nombrar la realidad en una sociedad científico-técnica En Salinas-Ramos, Francisco (compilador). *Educación y Transformación Social: homenaje a Paulo Freire*. (pp.124-141). Caracas, Venezuela: editorial Laboratorio Educativo.
- Walsh, Catherine. (2002). Las geopolíticas de conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo. En Walsh, C, Schiwy F y Castro-Gómez S. (Ed.). *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad*

del poder. Perspectivas desde lo Andino, (pp.17-44) Quito, Ecuador: UASB/Abya Yala.

Walsh, Catherine. (2004). Geopolíticas del conocimiento, interculturalidad y descolonización. *Boletín ICCI-ARY Rimay*, 6, (60), 1-8

Walsh, Catherine. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial: reflexiones latinoamericanas*. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar y Abya Yala.

Ware, Carolina. (1966). Criterios para el análisis de propuestas para el desarrollo de la comunidad. En Banco Interamericano de Desarrollo (Edjh.). *Desarrollo de la comunidad teoría y práctica*, (pp. 263-295) México, D. F: BID.

CIBERGRAFÍA

Banco Mundial. (1999). Informe anual. Recuperado el 23 de julio de 2005, disponible en

<http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/BANCOMUNDIAL/QUIENESS0M0S/0..contentMDK:20193478~menuPK:60001941~pagePK:64057863~piPK:242674~theSitePK:263702,00.html>

Banco Mundial. (2002). Informe anual. Recuperado el 20 de noviembre de 2009, disponible en <http://www.bancomundial.org/infoannual/2002/> capítulo I.

http://www.bancomundial.org/infoannual/pdf/inf_02/010_022.pdf.

Banco Mundial. (2009). *Educación*. Recuperado el 20 de noviembre de 2009 Disponible en

<http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/BANCOMUNDIAL/NEWSSPANISH/0..contentMDK:20550698~menuPK:1074643~pagePK:64257043~piPK:437376~theSitePK:1074568,00.html>.

Camps, Victoria. (2000). *Los valores de la educación*. Recuperado el 15 de febrero de 2010, disponible en <https://www.edu.xunta.es/valora/files/camps.pdf>

Eric A. Hanashek, Eric. (2005). Por que importa la calidad de la educación, *Finanzas & Desarrollo*, V. 42 (No. 2) FMI. Recuperado el 20 de noviembre de 2009, disponible en <http://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/spa/2005/06/>.

Díaz de Iparraguirre, Ana Mercedes. (2009) "La Gestión compartida Universidad-Empresa en la formación del Capital Humano. Su relación con la competitividad y el desarrollo sostenible". Recuperado el 20 de noviembre de 2009, disponible en <http://www.eumed.net/tesis/2009/amdi/index.htm>

García-Castaño Javier, Pulido-Moyano Rafael y Montes del Castillo Ángel. (2005). La educación multicultural y el concepto de cultura. *Revista Iberoamericana de Educación*, (13), 1-25. Recuperado el 20 de julio de 2008, disponible en <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie13a09.htm>

Hanashek, Eric. (2005) ¿Por qué importa la calidad de la educación? *Revista Finanzas & Desarrollo*. 42 (2) 15-19. Recuperado el 22 de noviembre de 2009, disponible en <http://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/spa/2005/06/>

Mignolo Walter. (2005). El potencial epistemológico de la historia oral: algunas contribuciones de Silvia Rivera Cusicanqui. (pp. 201-211). Recuperado el 13 de marzo de 2010, disponible en <http://sala.clacso.org.ar/gsd1/cgi-bin/library?e=d-000-00---0grup--00-0-0--0prompt-10---4...0-11--1-es-50---20-about---00031-001-1-0utfZz-8-10&cl=CL4.1&d=HASH011b4586652843f4a2de5cfd.4.15>=1>

Naciones Unidas (2002). Informe sobre desarrollo humano. Recuperado el 17 de marzo de 2003, disponible en http://hdr.undp.org/en/media/libro_hdr_entero.pdf

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura OEI. (1989). *I Conferencia Iberoamericana de Educación: Conclusiones de la reunión sobre educación, trabajo y empleo*. Recuperado el 20 de noviembre de 2009, disponible en <http://www.oei.es/icie.htm>.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

(1991). *Declaración de cumbre de presidentes*. Recuperado el 20 de noviembre de 2009, disponible en <http://www.oei.es/cumbres2.htm>.

Unesco. (2005). *Decenio de Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado el 22 de noviembre de 2009, disponible en <http://www.unesco.org/education/desd>.

DOCUMENTOS

Alcaldía de Medellín (1996). *Plan de Desarrollo 1995 - 1997* Versión aprobada por el Honorable Concejo Municipal: Universidad Pontificia Bolivariana.

Alcaldía de Medellín. (1998). *Plan de Desarrollo 1998 - 2000 Por una ciudad más humana*: Subsecretaría de Comunicaciones. Impresiones gráficas Ltda.

Alcaldía de Medellín. (2001). *Plan de Desarrollo 2001 - 2003. Medellín competitiva. Hacia una revolución de la cultura ciudadana*: Subsecretaría de Comunicación. Impresiones gráficas Ltda.

Alcaldía de Medellín. (2004). *Plan de Desarrollo 2004-2007. Compromiso de toda la ciudadanía*: Divegráficas, Ltda.

Alcaldía de Medellín (2008). *Plan de Desarrollo 2008-2011. Medellín solidaria y competitiva*. Consejo de Medellín.

Alcaldía de Medellín-Departamento Administrativo de Planeación Municipal (2006). *Memorias Foro sobre planes locales*. Medellín, Colombia.

Alcaldía de Medellín y Corporación Picacho con Futuro (2006). *Plan estratégico comuna seis "Construyendo Ciudad2 2006-2015*. Medellín, Colombia.

Alcaldía de Medellín, Asocomunal, Consejo Comuna y Con-vivamos. (2006). *Plan de desarrollo comuna Uno*. Medellín, Colombia: Cooimpresos

Alcaldía de Medellín. (2005). *Programa de planeación local y presupuesto participativo: conceptos y herramientas*. Medellín, Colombia.

- Alcaldía de Medellín & Ikala-Ascodes. (2006). *Plan de desarrollo educativo la comuna seis "Mi comuna, la mejor escuela"2006-2015*. Medellín, Colombia.
- Alcaldía de Medellín. (2007). *Plan de desarrollo comuna Trece 2007-2020: Sembrando para el futuro y el desarrollo integral*. Medellín, Colombia
- Alcaldía de Medellín y Corporación Nuevo Arco Iris. (2008). *Plan de desarrollo local Santa Elena 2008-2020_ planeando entre todos y todas el presente y futuro de nuestro corregimiento*. Medellín, Colombia.
- Alcaldía de Medellín, Universidad Nacional y Forum. (2007). *Medellín una mirada desde el POT*. Memorias. Medellín, Colombia.
- Alianza para el desarrollo de la comuna seis parte alta (2001). *Proyecto las alianzas estratégicas del dicho al hecho*. Medellín, Colombia.
- Brand, Edison. (2005). *Actualización del diagnóstico de la comuna seis parte alta*. Medellín, Colombia.
- Corporación Picacho con Futuro (1997) *Resumen del plan local en la comuna seis parte alta*. Medellín, Colombia.
- Comité Comunitario Sendas. (2000). *Presentación del plan de desarrollo local, comuna seis, parte alta*. 21 Diapositivas. Medellín, Colombia.
- Comité Comunitario Senderos de desarrollo "Sendas". (2000). *Plan de desarrollo local "Senderos de desarrollo Sendas": 2000 -2010: barrios Picacho, Picachito, Mirador del Doce, El Progreso y el Triunfo*. Medellín, Colombia.
- Corporación Picacho con Futuro (2006). *Informes de actividades*. Convenio de cooperación asistencia técnica No. 4800000925 de 2005 entre la Corporación Picacho con Futuro y el Municipio de Medellín- Planeación Municipal para revisión y ajuste POT. Medellín, Colombia.
- Corporación Picacho con Futuro. (2005-2007). *Carpetas de los convenios 4800000925 de 2005, 4800001335 de 2006y 4800002155 de 2007*.Medellín, Colombia.
- Corporación Picacho con Futuro (2008).Resumen ejecutivo fases I, II y III. (2005-2007). Archivo físico del Departamento Administrativo de Planeación Municipal DAPM. Medellín, Colombia.

- Echavarría, Rubén. (2006). *Escuela de Formación para la gestión del desarrollo local*. Propuesta pedagógica. Medellín, Colombia.
- Franco-Santos, Marx. (2007). *Sistematización de la coyuntura electoral*. Archivo institucional de la Corporación Picacho con Futuro. Medellín, Colombia.
- Grajales, Santiago. (2008). *Informe final del componente de investigación*. Archivo institucional Corporación Picacho con Futuro. Medellín, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Plan Decenal de Educación 1996- 2005*. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación nacional. (2006). *Plan Decenal de Educación 2006-2016*. Bogotá, Colombia.
- Quijano Aníbal. (2000b). *Colonialidad del poder, globalización y democracia*. versión revisada de una conferencia realizada en la Escuela de Estudios Internacionales y Diplomáticos "Pedro Gual", en Caracas, Venezuela.
- Red de planes Zonales RPZM (2004). *Seminario taller "políticas de participación para la democratización de la gestión del desarrollo"*. Memoria digital. Relatoría elaborada por Luz Amparo Tobón. Medellín, Colombia.
- Senderos de desarrollo Sendas. (2000). *Plan de desarrollo local comuna seis parte alta 2000-2010*. Cartilla resumen. Medellín, Colombia.
- Valencia, Samuel. (2007). *Programa de formación con jóvenes fase III*. Archivo institucional Corporación Picacho con Futuro. Medellín, Colombia.

CAPÍTULO III

POSIBILIDADES PARA LA INTERCULTURALIDAD DESDE EL VIVIR EN LOS TERRITORIOS URBANO-CITADINOS



PRESENTACIÓN

En los capítulos anteriores se ha mostrado la configuración del *desarrollo* como paradigma social y su vigencia. Esto se hace evidente cuando su aparato discursivo logra renovarse a través de nuevas enunciaciones que aparecen como modelos y enfoques creados para dar respuesta inmediata a las catástrofes ambientales, sociales, políticas y culturales que éste va dejando a su paso, convirtiéndose en una medida exclusiva de contención ante las constantes críticas que le ha tocado afrontar. En este sentido, su hegemonía logra mantenerse como tendencia universal a partir del *apoyo* de prácticas locales cuya diversidad es cooptada y encaminada hacia una sola vía de humanización y de sociedad, lo cual aparece como algo incuestionable. Por su parte, la educación, desde su vertiente economicista y humanista, se ha constituido en la principal estrategia para encaminar a las poblaciones hacia el *desarrollo* a través de la configuración de un sujeto modelo para sus fines, afianzado en universalismos que reafirman la hegemonía de éste y las subalternidades que le son inherentes.

Pero, ¿cómo no creer en el *desarrollo* ante la evidencia de sus importantes logros! Efectivamente, en los últimos tres siglos se han logrado avances científicos y tecnológicos como nunca antes se hubiese podido siquiera imaginar, la aldea global es una realidad y el *progreso* es imparable, la sociedad economizada está en su total apogeo, pareciera sólo bastar corregir algunos desequilibrios de orden político, económico y cultural. No obstante, existen también otras evidencias que muestran la otra cara del *desarrollo*, el empobrecimiento en sus diversas manifestaciones, la cooptación e invisibilización de las expresiones de vida que no encajan y el riesgo de perecer que tenemos hoy todas las formas de vida en el planeta debido al abuso de la naturaleza, por citar algunos ejemplos. Entonces, ¿Es acaso simplemente cuestión de correctivos como lo plantean las Naciones Unidas y el Banco Mundial?

Por lo anterior, quisiera profundizar en una sospecha que puede aparecer como una simpleza frente al poder discursivo e institucional del *desarrollo*. En muchas de las

prácticas locales de participación que se realizan especialmente en América Latina, y casi siempre designadas como *desarrollo*, se encuentra que el sentido del vivir desde el cual ocurren dichas prácticas está en contravía con la matriz discursiva de éste. Sin embargo, el cercamiento de este discurso y su poca comprensión, especialmente por parte de los académicos y técnicos del desarrollo, hacen que les continuemos denominando como *desarrollos* incompletos, otros *desarrollos*, etc. Es evidente que esta manera de nombrar el sentido del vivir de los *otros* ha pasado por la interpretación que hacemos desde nuestros marcos de comprensión y propios estilos de vida. Es decir, lo hacemos desde los filtros científicos que empleamos para ver, escuchar y comprender otras versiones de la vida que no corresponden a las del mundo moderno desarrollado.

Consciente de esa limitación y ante la necesidad de indagar por esos otros modos de vida que coexisten en la sociedad, o que surgen como reclamo ante la promesa incumplida del *desarrollo*, es que se construyen las siguientes proposiciones de este capítulo. Como punto de partida de esta reflexión me propongo exponer acerca de la forma en que se concretan los ideales de bienestar o nivel de vida del *desarrollo* a través de los indicadores que lo configuran los cuales, permiten conservar la hegemonía por el condicionamiento que se hace de éstos a todas las naciones para la obtención de la denominada Ayuda Oficial al Desarrollo AOD. En la segunda parte, presentaré algunas reflexiones que emergen en el contexto de la buena vida, la comunalidad, el buen vivir y el vivir bien como discursos y prácticas inscritas en y desde la cotidianidad de lo humano como el comer, la salud, la educación, la fiesta, la participación, etc. Una de las principales características de estos discursos y prácticas es romper con el cientificismo puesto que su sentido, más que pretender constituirse en una nueva teoría o paradigma, es el de compartir la existencia misma. Sus discursos tienen en común el situarse cada vez más distantes al progreso que se cifra en el crecimiento económico y la libertad individual, tal como se presenta en el sistema capitalista moderno. Esta diversidad en el vivir sienta las bases para la

interculturalidad, no obstante, es diferente cuando ésta se adscribe en el *desarrollo* como interculturalidad funcional a cuando, desde la perspectiva crítica de lo cultural y lo intercultural, se permite dimensionarle como ámbito posible de reflexión y acción transformadora. Esta reflexión suscitará la pregunta acerca de sí ¿Es posible que surja en estos diversos modos de vida la semilla de la interculturalidad no funcionalista? En este contexto puede afirmarse que la interculturalidad, si bien emerge desde dentro y en los márgenes del *desarrollo* y la modernidad, el diálogo sólo será posible cuando se resquebrajen los cimientos del pensamiento y la sociedad únicos. No se trata entonces de hacer visible la diversidad cultural para renovar la hegemonía del *desarrollo*; se trata de descolonizar la base epistemológica, política y ontológica que ha caracterizado el proyecto civilizatorio con el cual nos hemos configurado desde hace más de seis siglos.

El capítulo cierra con una propuesta para la pedagogía y la educación cuando ésta se inscribe en procesos sociales urbanos, en términos de interculturalidad crítica y (de) colonización. Un diálogo intercultural que debería rodearse de ciertas condiciones que lo hagan posible no en abstracto, sino en los contextos urbanos, específicamente en los territorios donde los procesos sociales están intencionados hacia la transformación social.

LA PROMESA DEL *DESARROLLO*



<http://picse8.eu/imaf78dc2a0a/>

Para los estudiosos y las organizaciones de ayuda al *desarrollo*, el nivel de vida, el bienestar o la calidad de vida se convierten en ideales que sintetizan lo que se pretende alcanzar en el mundo moderno para vivir adecuadamente. En este sentido, los indicadores cumplen la función de controlar el cambio social mientras que los organismos internacionales, como las Naciones Unidas y el Banco Mundial, hacen esfuerzos para responder a los desafíos e imprecisiones que estos presentan. A continuación, más que detenerme en el logro o no de las metas del *desarrollo*, asuntos que son objeto de los numerosos informes que se producen de forma regular, quisiera reflexionar acerca del modo o estilo de vida que se ofrece e impone a través del *desarrollo* como nivel de vida, bienestar o calidad de vida. En esta presentación se mostrará como esta medición responde a la continuidad del signo civilizatorio occidental moderno desde el cual se continúa homogenizando y arrasando con otras cosmovisiones que no están adscritas al estilo de vida que éste plantea.

El nivel de vida, es una categoría que surgió del campo de la economía la cual se sitúa en el mundo de los objetos y donde su connotación social se deriva de las valoraciones y usos que de ésta pueda hacerse. Por su carácter ambiguo y abstracto, este concepto ha sido siempre de difícil definición por su pretensión universalista y la tensión que se da entre lo económico y lo social. De allí que los estudiosos del tema como Amartya Sen (2001), indiquen de entrada el aprieto de situarse por una u otra postura. Dice Sen, que el meollo del asunto se debe a que el nivel de vida presenta una tensión entre la evaluación propia y la evaluación estándar que se hace de ésta, en tanto implica definir qué tan feliz se siente una persona con lo que tiene o con la vida que lleva. Sen, opta por el alejamiento de la perspectiva predominante sobre el nivel de vida en relación a la opulencia en el tener, así como a la valoración utilitarista que se hace en cuanto a lo que se desea poseer, sugiriendo valorar la importancia de las funcionalidades y posibilidades en el nivel de vida. Se trataría entonces de mirar los logros con respecto a las condiciones de vida puesto que puede implicar el tener pero no el estar satisfecho y, observar las oportunidades que se tienen con respecto a la

vida que se quiere llevar, es decir, para Sen el asunto del nivel de vida en su deber ser está íntimamente relacionado con la libertad, una libertad que es, a su modo de ver, primeramente individual y, posteriormente, debe conducir a un nivel de vida cuyo valor se estima por:

La capacidad de llevar distintos tipos de vida, y, aunque se le debe dar especial importancia al nivel de vida que se ha escogido, la posibilidad de escoger las otras opciones también tiene algún valor (p.55)

Así mismo, Bienestar y nivel de vida se emplean indistintamente en el *desarrollo* como categorías económicas. Las escuelas utilitarista, neoclásica e igualitarista han nutrido el debate desde el siglo XVII, con representantes como Bernard Mandeville, Adam Smith, Francis Edgewort y John Rawls, entre otros, quienes mantuvieron vigente el eterno dilema entre el bienestar colectivo y la acción individual. Situados desde diferentes indicadores como el egoísmo, el interés, el consumo, la racionalidad y la justicia, consiguieron focalizar la atención de las ciencias sociales, humanas y económicas en una categoría de difícil medición, pero, aún así, logra mantenerse como concepto flexible, maleable y adaptable a cualquier explicación relacionada con las aspiraciones sociales, como se evidencia en esta definición del bienestar:

Conjunto de condiciones de existencia y de disfrute de la vida, que, además de las condiciones materiales, son las condiciones sociales, culturales, espirituales y afectivas cuya importancia y significación en la felicidad y el bienestar humano son innegables (Álvarez, 1994: p.16)

No obstante, este rasgo economicista que define el nivel de vida y el bienestar ha sido subvertido por la categoría Calidad de Vida, que pareciera resolver la antinomia entre lo objetivo y lo subjetivo en el cómo se aspira a vivir. La calidad de vida surge en la década de los 60 del siglo XX como alerta ante los deterioros ambientales y sociales en la vida urbana. Frenando un poco el énfasis del *desarrollo* en el crecimiento de los bienes materiales la calidad de vida apuesta por llegar a ser un concepto integrador y multidimensional en el que se combinen las condiciones de vida y la satisfacción que se experimenta según la escala de valores personales. Ahora bien, la calidad de vida

surge como un cuestionamiento a los efectos de la sociedad industrial y del mundo de lo urbano, en un momento en que la ciudad se transforma por efecto del modelo de *desarrollo* económico, en el ámbito de una vida deseable. Como lo menciona Gómez y Sabeth (2000) es en la década de los setenta que la Calidad de vida, entendida también como bienestar, incursionará como objeto de estudio en las Ciencias Sociales lo que conllevará a la necesidad de medir sus aspectos objetivos y subjetivos. Para Gómez y Sabeth la Calidad de Vida, definida como la calidad de las condiciones de vida de una persona junto a la satisfacción que ésta experimenta, hace parte de la creación de modelos conceptuales para su comprensión y medición, planteados por Borthwick-Duffy en 1992, referidos a 1) las condiciones de vida de una persona, 2) la satisfacción experimentada por la persona con dichas condiciones vitales y 3) la combinación de componentes objetivos y subjetivos. Lo anterior será complementado en 1995 por Felce y Perry, quienes añadieron un cuarto modelo conceptual 4) el de la Calidad de vida como combinación de las condiciones de vida y la satisfacción personal ponderadas por la escala de valores, aspiraciones y expectativas personales (p.1), sin que ello haya solucionado su conceptualización y medición.

Nos encontramos así frente a tres categorías empleadas indistintamente para conceptualizar el vivir óptimo, con elementos en común como la dicotomía entre lo individual y lo colectivo, lo objetivo y lo subjetivo, lo económico y lo social. En este sentido es pertinente revisar los indicadores que son empleados por quienes detentan el discurso institucionalizado del *desarrollo* para identificar el patrón de vida que proponen y tratar de resolver la pregunta ¿en qué consiste este vivir óptimo con el *desarrollo*? Para tal propósito retomaremos a las Naciones Unidas -ONU-, principal organismo de ayuda, con sus dos enfoques predominantes en la década del noventa: el sostenible y el humano. Debido a la importancia de la escolaridad como indicador, nos detendremos en los planteamientos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO- en tanto marca las directrices frente al acontecer educativo. Se retomará también el Banco Mundial por su importante

incidencia en la financiación de la ayuda al *desarrollo* en donde sus informes mundiales son determinantes al respecto¹⁰⁶. En Latinoamérica, las directrices de estos dos organismos se concretan en los temas que ocupan a la organización más visible en términos de *desarrollo* en Latinoamérica, la Comisión Económica para América Latina -CEPAL-, organismo de las ONU, cuyos derroteros son retomados en el continente como fuente primera. En Medellín-Colombia, los planes de *desarrollo* recogen las indicaciones internacionales de distintas formas como en la fundamentación, en la visión de *desarrollo* pero, principalmente, son sus líneas estratégicas las que muestran sus vínculos con las directrices internacionales en materia del vivir en la ciudad. Frente a lo propuesto, se sugiere esta pregunta ¿Qué impacto puede tener el que las aspiraciones de vida sean concebidas como asuntos relacionados con el ingreso, la escolaridad y la longevidad? Y que todo lo demás responda simplemente a readecuaciones del modelo hegemónico, a pesar de las dificultades que presentan las fuentes de medición.

LOS INDICADORES DE DESARROLLO SEGÚN LAS NACIONES UNIDAS

En la década del noventa, cuando surgieron los procesos de PPD, los enfoques de desarrollo humano y sostenible se fueron materializando en el *desarrollo* local que era lo más vigente tanto en el nuevo reordenamiento territorial del capitalismo en su fase neoliberal como en la corriente de la descentralización. Los indicadores de los enfoques sostenible y humano fueron reafirmados en sus metas e indicadores en la década del 2000 con los objetivos de *desarrollo* del milenio -ODM-. La importancia del conocimiento científico y su lugar de difusión y avance de la escolaridad, intentan ser medidos con el Índice de Desarrollo Educativo IDE. En América Latina, lo que se espera del *desarrollo* en este continente es medido por la Comisión Económica para

¹⁰⁶ El solo hecho que la casa matriz de estos dos organismos ONU y BM se encuentre en Estados Unidos y que el de la UNESCO se encuentre en Francia podría constituir un tema importante de análisis en el campo de la geopolítica.

América Latina CEPAL a través de indicadores socioeconómicos que es preciso revisarlos en tanto es la base de confiabilidad a través de los cuales los gobiernos de la región y los estudiosos de la ciencia y la política social argumentan, tanto las medidas tomadas así como los análisis y proyecciones que vienen realizando.

Indicadores del desarrollo sostenible -IDS-

La división de desarrollo sustentable de las Naciones Unidas define en el año 2001 cuatro grandes temas a los que se les pretende hacer monitoreo: lo social, el medio ambiente, lo económico y lo institucional como forma de monitorear el *desarrollo* sostenible, discurso institucionalizado a finales de los ochenta a través del informe Brundtland.

1) En relación al tema social se aborda y analiza la pobreza desde una perspectiva de equidad y, complementariamente, se abordan asuntos relacionados con la salud, la vivienda, la seguridad y la población. Para el *desarrollo* sostenible la pobreza continúa siendo un verdadero reto que afrontar y el ingreso continúa siendo su principal indicador de medida. En este sentido la pobreza se calcula midiendo el nivel de bienestar individual generado por el consumo de un conjunto de bienes y servicios, otorgando especial énfasis al tema de la nutrición, además del ingreso. No obstante, tanto la definición de pobreza como la línea de pobreza utilizada como medida muestran que es un tema bastante complejo de abordar. Desde el *desarrollo* sostenible se decide comparar y hacer recomendaciones respecto a la situación de las naciones a partir del porcentaje de la población que se encuentra en la línea de pobreza, el índice Gini de desigualdad en el ingreso y, la tasa de desempleo. La igualdad de género, en términos de equidad, es medida por el nivel de ingreso entre hombres y mujeres. Para destacar, se considera el empleo como algo deseable y su carencia tiene relación directa con la pobreza pero se observa, también, que alguien puede tener empleo y ser pobre debido a las demás condiciones sociales. (ONU, 2001)

Desde el *desarrollo* sostenible, la salud se concibe como la conjugación de las necesidades básicas o primarias y los aspectos nutricionales que suelen reflejarse negativamente en su primer indicador la *baja talla y el bajo peso*. Otro indicador es la tasa de mortalidad infantil en niños y niñas menores de cinco años, el cual se enfrenta a limitaciones en su medición ya que muchos países no cuentan con estos datos o simplemente son omitidos. En relación con el índice de esperanza de vida, la salud se mide según las muertes registradas y los recuentos de población en los censos, sin embargo, los registros presentan deficiencias cuantitativas e incluso aún no se cuentan con ellos. La salud también es medida por el número de instalaciones disponibles para evacuación de aguas residuales y por el acceso al agua potable. Todos estos indicadores son asociados con educación e ingresos y dan cuenta de la calidad de vida y cuando se comparan los ámbitos rural y urbano pueden ser muestra tangible de las inequidades. (ONU, 2001). Se destaca también el que para conseguir el agua no haya que desplazarse a distancias superiores a 200 metros en la parte urbana y en la parte rural "un acceso razonable implica que la gente no tiene que gastar una parte desproporcionada de los días ir a buscar agua para las necesidades de la familia" (ONU, 2001: p.36). Así mismo, que se disponga de veinte litros de agua potable por persona, por día (ONU, 2001: p.36) La asistencia sanitaria se valora por la disposición de centros de salud, la tasa preventiva de anticonceptivos y la inmunización de enfermedades en los niños y niñas menores de cinco años. Finalmente, en lo social, se retoma la escolaridad que es medida en la alfabetización de adultos y los niveles de matrícula, especialmente en primaria y secundaria.

2) El tema del medio ambiente se ocupa de los principales problemas que han dado origen a este enfoque de *desarrollo sostenible* como son: las emisiones de gases, el agotamiento del oxígeno y el recalentamiento del planeta, entre otros. También, se han generado indicadores para hacer seguimiento a los fertilizantes y plaguicidas empleados en la agricultura, los terrenos disponibles para cultivar y los terrenos afectados por la desertificación. Respecto al agua se hace un especial seguimiento a la

presencia de algas marinas, el agua dulce disponible y la conservación de la biodiversidad.

3) En lo económico se destaca el comportamiento en cuanto al PIB per cápita, el comercio, el nivel de consumo, la producción de desechos industriales, el recurso energético y las distancias en el transporte. Todo lo anterior para analizar lo que genera en materia ambiental los tres procesos básicos de la economía: la producción, el comercio y el consumo.

4) En cuanto a lo institucional se calcula la capacidad de construir un marco institucional en el que la cooperación sea el centro ya que esto permite que las estrategias del *desarrollo* sostenible puedan ser aplicadas. En este sentido hay una preocupación por medir el acceso al Internet y la disposición de líneas telefónicas, el gasto en investigación y *desarrollo* con el PIB y la preparación y respuesta a los desastres naturales.

Las fuertes críticas que se le hacían al *desarrollo*, por los múltiples desastres que éste estaba causando por todo el mundo, sirvió para que éste se renovara como *desarrollo* sostenible. En este sentido se establece el Índice de *Desarrollo* Humano -IDH- que convertirá a la naturaleza en objeto de medición y control humano a nivel mundial, reduciéndola a la categoría de medio ambiente y constriñendo su amplio significado a los elementos prioritarios para el crecimiento económico. La unión entre capital, ciencia y burocracia, según Wolfgang Sachs (1996), parecen unirse para salvaguardar los riesgos de la crisis planetaria mediante la vigilancia estrecha de los procesos naturales. Esto llevaría a que el enfoque ecosistémico global pudiera encajar dentro de la universalización del *desarrollo* tal como siempre se ha pretendido y que las preguntas profundas, que se hubiesen podido realizar en ese momento a toda la humanidad respecto a cómo debería vivir la sociedad, qué producir y cómo producirlo, cayeron en el olvido. En este sentido, lo sostenible aparecerá como una

impostura teórica y práctica respecto a una preocupación efectiva por el medio ambiente ya que el distanciamiento y la crisis en la relación humanidad- naturaleza, promovidos por los ideales de la vida moderna, se profundizarán a través de un concepto y discurso aparentemente nuevo que empezaría a denominarse *desarrollo sostenible*. Un dominio humano de la naturaleza renovado discursiva y prácticamente para continuar en la mira del progreso:

Las maquinas eficientes en el uso de combustible, los análisis de evaluación de los riesgos ambientales, la vigilancia estrecha de los procesos naturales, etc. aunque bien intencionados, tienen dos supuestos en común: primero, la sociedad estará siempre compelida a llevar a la naturaleza a sus límites, y segundo, la explotación de la naturaleza no debería ser ni maximizada ni minimizada, pero si optimizada. (Sachs, 1996 p.128)

El Índice del desarrollo humano -IDH-

Con la aparición del informe sobre *desarrollo* humano, en 1990, nace una forma de medición en torno a las oportunidades que tienen los individuos para tener "una vida prolongada y saludable, el acceso a la educación y el disfrute de un nivel de vida decente" (ONU, 1990: p.33) los cuales constituyen el Índice de *Desarrollo Humano* -IDH- creado con los informes de investigación del economista pakistaní Mahbub ul Haq y fortalecido con las ideas de Amartya Sen.

El primer indicador, la esperanza de vida al nacer, se mide entre valores máximos y mínimos tomando como referencia lo que ocurre en los diferentes países. Para tal fin, se toma la medida máxima del país y se resta de la medida mínima internacional, luego se divide entre la medida máxima y mínima internacional. Este indicador de longevidad se sustenta en "la creencia común de que una vida prolongada es valiosa en sí misma y en el hecho de que varios beneficios indirectos (tales como una nutrición adecuada y una buena salud) están estrechamente relacionados" (ONU, 1990: p. 36).

El segundo, los conocimientos, se concentra en la alfabetización (leer y escribir) como primer paso para continuar y alcanzar niveles altos de educación y así "llevar una vida productiva en la sociedad moderna" (ONU, 1990: p. 36). Se evalúa entre 100% y 0% para alfabetización la tasa promedio menos cero dividida en 100 y para matrícula se toma el valor promedio del país menos cero, dividido en 10. Estas dos cantidades que resultan se dividen y se hace una ponderación de 2/3 (índice de alfabetización de adultos más 1/3 (índice de matriculación bruta).

El tercer componente del *desarrollo* humano es el nivel de vida digno, medido por el ingreso per cápita expresado en dólares, el cual puede ajustarse "al poder adquisitivo, que proporciona mejores aproximaciones del poder relativo de comprar artículos y de lograr control sobre los recursos para alcanzar un nivel de vida decente" (ONU, 1990:p.37). Se evalúa entre el ingreso promedio del país y el ingreso oficial promedio de la *línea de pobreza* para los países ricos¹⁰⁷ "nivel de ingresos por debajo del cual no es posible, desde el punto de vista económico, garantizar una dieta mínimamente adecuada en términos nutricionales, así como requerimientos no alimenticios esenciales" (ONU, 1990: p. 267)

El IDH surge de emplear valores mínimos y deseables como puntos extremos en una escala de uno a cero para dar cuenta del nivel de privación en cada uno de los tres componentes. Luego se promedian los resultados de los tres para obtener el promedio de privación humana, que al ser restado de 1 da como resultado el IDH.

Desde el primer informe de 1990 se advierte que la medición del IDH presenta dificultades para plantear variables que pudiesen obtener niveles de profundidad

¹⁰⁷ Australia, Canadá, Estado Unidos, Japón, Noruega, República Federal Alemana, Holanda, Suecia, Suiza y el Reino Unido.

debido a la carencia de estadísticas comparables. Sin embargo, como se ha podido apreciar, los parámetros de este índice son los mismos para todos los países.

En cada uno de los informes anuales sobre *desarrollo* humano, se analiza un sólo aspecto que recoja las tendencias mundiales con lo cual se pueda ahondar en la medición del IDH. Entre 1991 y 1995 el IDH es ampliado con el indicador de libertad humana (1991) basado en la guía mundial de derechos humanos de Charles Humana, propuesto en 1985, el cual contenía 40 indicadores entre los que se encuentran el derecho a viajar en su propio país, la libertad de rechazar el trabajo forzado o el trabajo de los niños, la libertad para oposición política pacífica, el derecho legal de tener una nacionalidad y el derecho personal al patrimonio civil, interétnico o interconfesional, asignando uno para cada valor protegido y cero para cada valor violado (ONU, 1991: pp. 54-55). Este indicador fue redefinido en (1992) basado en el tema de la libertad política. En (1993) se creó el índice de participación y en (1994), antes de la cumbre mundial sobre *desarrollo* social a realizarse en 1995, el IDH es planteado como *desarrollo* humano sostenible a partir del "universalismo de las reivindicaciones [...] garantizar a las generaciones futuras oportunidades semejantes a aquellas que han gozado las generaciones precedentes" (ONU, 1994: p.15). En este mismo año (1995), se propuso el índice de potenciación de la mujer IPM basado en la participación política, económica y profesional de las mujeres: ingreso proveniente del trabajo en dólares, clasificación en empleos profesionales y técnicos y la proporción de escaños parlamentarios. Este índice se diferenció del relacionado con IDM o índice de *desarrollo* de la mujer porque incorpora la desigualdad del hombre y la mujer (ONU, 1995).

Entre 1996 y 1998, dentro del análisis del crecimiento económico, se propone el índice de pobreza por capacidad IPC (1996) basado en tres aspectos: "tener una vida saludable, con buena alimentación, tener capacidad de procreación en condiciones de seguridad saludables y estar alfabetizado y poseer conocimientos" (ONU, 1996:

p.126). Luego en (1997) se retoma y se define como índice de pobreza humana IPH medido en la privación de tres elementos: la longevidad o vulnerabilidad a la muerte a edad temprana o porcentaje de gente que morirá antes de los 40 años; los conocimientos como quedar excluido del mundo de la lectura y las comunicaciones medido por el porcentaje de adultos analfabetos y; finalmente, el nivel de vida decente que se representa en un compuesto de tres variables: acceso a servicios de salud, agua potable y porcentaje de niños con peso insuficiente (ONU, 1997: p.20).

Desde el año 1998 no se crea ningún indicador, se mantienen los tres componentes del IDH: esperanza de vida al nacer, escolaridad y el ingreso per-cápita y se relacionan con cada temática abordada (1998) consumo, (2000) derechos humanos, (2001) tecnología, (2002) democracia, (2003) objetivos del milenio, (2004) libertad cultural, (2005) cooperación, (2006) agua y saneamiento, (2007 y 2008) cambio climático, (2009) movilidad.

Los siguientes testimonios, retomados de un video que promociona el *desarrollo humano* (2005), sintetizan el enfoque de lo humano en estos informes y por consiguiente en el IDH:

Si bien la pobreza consiste a menudo en la falta de libertad para comprar comida suficiente, comprar medicamentos necesarios y tener oportunidades de ir a la escuela, también puede expresarse como falta de libertad cultural para llevar un propio estilo de vida. Amartya Sen.

Lo que importa no es el nivel de ingreso, sino como se usa ese ingreso. Mahbub ul Haq, creador del IDH.

Sirvió para generar competencia política y tal como la competencia es buena en los mercados porque los torna más eficientes, la competencia política también es buena Inge Kaul, directora informe 1990-1994.

El aspecto más positivo de la globalización es que impulsa la eficiencia y el dinamismo de la economía mundial y el aspecto negativo es que excluye a algunas personas a la

misma velocidad con la que incorpora otras. Sir Richard Joley, asesor especial de los informes de *desarrollo* humano 1995-2000.

El gran desafío del *desarrollo* será instaurar una dinámica política en los países ricos que puede crear y propiciar tecnologías, intercambio comercial y políticas de inversión útiles para los países pobres. Sakiko Fuduka Parr, directora informes 1995-2004.

El mundo en el que vivimos y sus desigualdades, así como la situación en la que viven miles de millones de personas, es moralmente inaceptable. Kevin Watkins, director del informe 2005.

Es mucho mejor permitir que los pobres accedan a las oportunidades del mercado que mantenerlos dependientes de la caridad. Presentador del video.

Aún no hay una alternativa al informe sobre *desarrollo* humano [...] cuando ya no sea necesario, el mundo será un lugar más feliz. Amartya Sen.

Según lo anterior, el Índice de *Desarrollo* Humano IDH se inscribe en el contexto de vida occidental moderna en donde las vicisitudes de lo humano se ven expuestas a la fuerza de la globalización económica, política y cultural. La impronta se refleja en la búsqueda de ideales que inspiraron el proyecto de vida moderno occidental, cifrado en la realización individual como la búsqueda permanente de la felicidad. Retomando a Norbert Elías (1987), con la metáfora de las estatuas pensantes, podemos decir que lo humano aparece abierto de muchas posibilidades, no obstante, el peso del sistema nos sitúa como seres que viendo y escuchándolo todo, formándose su propia opinión, pero inermes para transformar el sistema por estar abstraídos en nuestra propia coerción.

Los objetivos de *desarrollo* del milenio -ODM-

Los objetivos de *desarrollo* del milenio 2000 -ODM- se encuentran referidos a la atención de la pobreza; la educación primaria universal; la igualdad entre los géneros; la mortalidad infantil; la salud materna; las enfermedades como el sida y otras; la sostenibilidad ambiental y; la asociación para el *desarrollo*. Estos 8 objetivos se

concretaron en 18 metas y 48 indicadores. Luego de la declaración se produjo, en el año 2002, una nueva conferencia en Monterrey-México para crear una alianza entre *países desarrollados y en desarrollo* a la cual se le hace seguimiento cada año. Ban Ki - Moon, secretario general de las Naciones Unidas -UN-, en el prólogo del informe de seguimiento a los ODM ratifica su importancia cuando dice que:

Hace nueve años, los líderes del mundo establecieron un conjunto de objetivos a largo plazo para liberar a una gran parte de la humanidad de las trabas de la pobreza extrema, el hambre, el analfabetismo y las enfermedades. Establecieron metas para lograr la igualdad entre los sexos y el empoderamiento de la mujer, la sostenibilidad medioambiental y una alianza mundial para el *desarrollo*. En pocas palabras, aprobaron un plan para un mundo mejor y prometieron no escatimar esfuerzos en la materialización de esa visión (ONU, 2009: p.3).

La descripción y revisión de las metas y los indicadores de estos ODM permite visualizar el sentido del vivir que se promueve con el *desarrollo* cuando se expresa que:

La pobreza extrema y el hambre se superarían si se reduce a la mitad el porcentaje de personas que tienen ingresos inferiores a un dólar y si se reduce a la mitad las personas que sufren hambre, teniendo en cuenta el peso de niños menores de cinco años y el nivel mínimo de consumo de energía alimentaria.

Se lograría la primara universal si se aumentaran las matrículas y más niños y niñas culminaran el quinto grado de primaria y si se alfabetizan a las personas en las edades entre los 15 y 24 años que no acudieron a la escuela.

Se promovería la igualdad entre hombres y mujeres y la autonomía de ellas si lograsen ingresar a todos los niveles de educación, si se emplearan en sectores *no agrícolas* y si ocupan puestos en el parlamento nacional.

Se reduciría la mortalidad en los niños menores de cinco años si logran obtener la vacunación contra el sarampión.

Se mejora la salud materna si se logra asistencia con personal sanitario *especializado*.

Se combate el sida, paludismo, tuberculosis y otras enfermedades si se usan anticonceptivos. Se logra reducir así la morbilidad, la mortalidad y, por tanto, el número de huérfanos.

Se garantiza la sostenibilidad del medio ambiente si se cultivan y protegen los bosques, se hace un uso eficiente de la energía, se controlan los gases que producen el efecto invernadero, se aumenta la población con acceso a fuentes de agua y si se mejoran las condiciones sanitarias de por lo menos 100 millones de habitantes de los tugurios.

Se fomentaría una alianza mundial para el *desarrollo* si se consolida aún más el sistema comercial y financiero *abierto*, si se atiende las necesidades de los países menos adelantados mediante el aporte del 7% del INB de los países *adelantados*, si se dedica a proporcionar servicios sociales (educación básica, atención primaria de la salud, nutrición, abastecimiento de agua potable y servicios de saneamiento), si se accede al mercado mediante las exportaciones, los aranceles, subsidios, es decir, si se genera capacidad comercial y de pago a la deuda. Se espera, igualmente, que esta asociación mundial para el *desarrollo* genere empleo para los jóvenes entre los 15 y 24 años y que se pueda acceder a medicamentos y a los beneficios de las nuevas tecnologías como Internet y la telefonía.

El *desarrollo* se legitima, en síntesis, a través de los supuestos de que todos los seres humanos del planeta necesitamos ingresos monetarios para vivir bien; que el conocimiento se produce científicamente y que compete a todos los seres humanos acceder a éste mediante la educación escolar institucionalizada para lograr ascenso social individual; que los esfuerzos de la ciencia moderna están encaminados al alargamiento de la vida, la derrota de la muerte y al mantenimiento de la salud como ausencia de enfermedad; que el problema tecnológico de la economía es como lograr que el crecimiento económico continúe minimizando los impactos ambientales y; que

el *desarrollo* es deseable por todos los países del mundo y que por lo tanto las alianzas lo hacen posible.

Dicho de otro modo, se genera una naturalización del sistema económico capitalista como único sistema posible de economía el cual concibe que el conocimiento es solamente producido en el aula escolar, con lo cual otros conocimientos quedan subalternizados; que la felicidad humana está directamente relacionada con el tener dinero con lo cual otras formas antieconómicas son cercadas por el desarrollo; que la juventud es preferible para los desafíos del mundo globalizado ya que envejecer y morir es una derrota científica y social con lo cual otras cosmogonías frente a la vida y la muerte son folclorizadas.

1.1.4 El índice de desarrollo educativo -IDE-

En la Conferencia Mundial de Educación para Todos EPT "satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje", realizada en Jomtien Tailandia entre el 5 y el 9 de marzo de 1990, se estableció la declaración mundial sobre educación para todos, mediante un articulado que contemplaba los objetivos y la visión de lo que se esperaba lograr para cubrir las necesidades básicas de aprendizaje. En el artículo 2 de esta declaración, se definían las necesidades básicas de aprendizaje como aquellas que:

Abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el *desarrollo*, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo (UNESCO, 1990: p.7)

En esta declaración se trazó también un Marco de Acción en tres niveles: primero, acción directa en distintos países; segundo, cooperación entre grupos de países que comparten ciertas características e intereses y; tercero, cooperación multilateral y bilateral en la comunidad mundial para lo cual se consideraba necesario formular objetivos intermedios a ser desarrollados en los planes nacionales y subnacionales de educación. Para realizar el seguimiento cada año la UNESCO elabora un informe de seguimiento a la educación para todos EPT.

Diez años después, en el año 2000, esta declaración es reafirmada en el foro mundial sobre educación que se realizó entre el 26 y 28 de Abril en Dakar, Senegal. Allí se formuló el Marco de Acción "Cumplir nuestros compromisos comunes". En éste, se declara que "la médula de la Educación para Todos es la actividad realizada en el plano nacional" y que "ningún país que se comprometa seriamente con la Educación para Todos se verá frustrado por falta de recursos en su empeño por lograr esa meta". (Unesco, 2000: p.4); también, se procedieron a formular seis objetivos y 12 estrategias destinadas a que:

Todos los individuos puedan ejercer su derecho a aprender y cumplir su obligación de contribuir al *desarrollo* de la sociedad. Son de índole universal y están tomados de los resultados de las conferencias regionales sobre Educación para Todos y los objetivos internacionales de *desarrollo* con los que ya se han comprometido los países (Unesco, 2000: p.15).

En relación con la educación básica, en el foro realizado en Dakar, se estableció un compromiso con los ODM ya que, según lo expresó el director general de la UNESCO Koichiro Matsuura, "es parte esencial de la estrategia mundial para disminuir a la mitad la pobreza existente en el mundo en menos de una generación" (UNESCO, 2002: p.5). Pero para la medición de la atención y educación de la primera infancia AEPI se presentaban dificultades porque:

La diversidad de prestaciones [de educación] dificulta la recopilación y el seguimiento de la información: es mucho más fácil obtener datos sobre la frecuentación de las escuelas pre-primarias públicas que sobre la participación en estructuras familiares o comunitarias" (Unesco, 2002: p. 39).

Frente al objetivo 2 " velar porque antes del año 2015 todos los niños, especialmente las niñas y niños que se encuentren en situaciones difíciles así como los pertenecientes a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria de buena calidad, gratuita, obligatoria y que la terminen" (UNESCO, 2000: p. 8); se expresaba que la "cantidad de niños que repite curso representa una sangría para la capacidad del sistema y los repetidores ocupan a menudo plazas que podrían aprovechar niños no escolarizados en ese momento" (Unesco, 2002: p. 46) y, en general, para la EPU (Educación primaria universal) se hacían salvedades acerca de las posibilidades de cumplimiento en el año 2015 por factores como la repitencia, la gratuidad y el nivel de años que podía variar:

Es evidente que ninguna estadística basta por sí sola para hacer el seguimiento de la consecución de la EPU. La tasa de finalización se concentra sólo en un año del sistema de enseñanza primaria. No se tienen en cuenta las variaciones de matriculación en los cinco años previos (en un sistema de seis años), y la estadística no puede advertir el descenso de matriculaciones en momentos adversos (Unesco, 2002: p. 55)

Todo este ambiente, generado para la medición de la educación, conducirá a la formulación del Índice de *Desarrollo* de la Educación para Todos -IDE- en el año 2003. Dicho índice pretende mostrar los avances a partir de la realización de un comparativo entre países que es difícil hacerle seguimiento en tanto los programas educativos de aprendizaje y preparación a la vida activa como los datos relativos a los programas de de atención y educación de la primera infancia AEPI, no están suficientemente normalizados a nivel internacional. El IDE comprende indicadores relativos a los siguientes elementos:

- La EPU (educación primaria universal), que se mide por la tasa neta de escolarización.
- La alfabetización de adultos, que se evalúa con el índice de alfabetización del grupo de población de 15 años de edad y más.
- La paridad entre los sexos, calculada por el promedio del IPS (índice de paridad entre los sexos) en la enseñanza primaria y secundaria y en la tasa de alfabetización de adultos.
- La calidad de la educación, apreciada en función del índice de supervivencia en la escuela hasta el 5º grado de primaria y la Proporción Alumnos/Docente (PAD) (Unesco, 2003-2004: p.12).

El procedimiento para calcular el IDE para un país determinado consiste en la media aritmética de los anteriores cuatro indicadores de aproximación y oscila entre 0 y 1 en donde el número 1 representa la plena realización de la EPT.

El IDE se pudo calcular en 94 países en el 2000 pero varía cada año en función de la disponibilidad de los datos que se tengan de los indicadores previstos. La mayoría de los países de la OCDE no se han incluido en ese cálculo puesto que sus datos son incompletos.

La fórmula para calcular el IDE consiste en una subdivisión del 100% en cuatro cuartos así:

$$\begin{aligned} \text{IDE} &= 1/4 (\text{TNE total en primaria}) \\ &+ 1/4 (\text{tasa de alfabetización de adultos}) \\ &+ 1/4 (\text{IEG}) \\ &+ 1/4 (\text{tasa de supervivencia en 5º grado}) \end{aligned}$$

El IDE se obtendrá de la suma de los cuatro cuartos. Por ejemplo para Lesotho, el resultado fue el siguiente:

$$\begin{aligned} \text{IDE} &= 1/4 (0,870) + 1/4 (0,822) + 1/4 (0,868) + 1/4 (0,773) \\ &= 0,824. \end{aligned}$$

(UNESCO, 2008: p. 236)

Aunque el IDE se mantiene, los informes de seguimiento a la EPT cada año se elaboran teniendo en cuenta el tema de cada ODM planteado. Así, en el año 2002, se hizo seguimiento a todos los seis objetivos; en el 2003-2004 a la igualdad entre los sexos; en el año 2005 a la calidad de la educación; en el 2006 a la alfabetización; en el 2007 a la atención y educación de la primera infancia; en el 2008 se hizo seguimiento nuevamente a los compromisos adquiridos en Dakar y; en el año 2009 se centró en la desigualdad en ingresos, sexo, pertenencia étnica y las disparidades en la riqueza, el poder, así como las oportunidades para lo cual se plantea la necesidad de superar dichas desigualdades para poder cumplir con los objetivos previstos en educación.

Para sintetizar, se puede afirmar que la medición del índice de *desarrollo* educativo IDE es algo complejo pues, si bien existen algunas normatividades y regularizaciones en el campo internacional, ésta se presenta sujeta a diversas interpretaciones y a factores críticos de contexto sociocultural como lo que puede constituir la gratuidad, la calidad y la repitencia, entre otros. De igual manera, cabe anotar, que su adscripción a los Objetivos de *Desarrollo* del Milenio lo remite al campo del conocimiento como algo exclusivo a la educación escolarizada, desconociendo las experiencias de educación cotidiana impartidas en el ámbito familiar o comunitario. Esta situación se presenta por la necesidad de mostrar eficiencia en la gestión educativa y por el predominio que tiene la educación institucionalizada en la era moderna en el marco de su relación directa con la movilidad social. Nos encontramos así con una educación como categoría relacionada con el acceso al conocimiento universalizado.

LOS INDICADORES DE DESARROLLO SEGÚN EL BANCO MUNDIAL -BM-

Para la realización de los informes anuales de *desarrollo* mundial, el Banco Mundial BM cuenta con temas o áreas que constituyen la base de la ayuda al *desarrollo*. Estos temas son:

- Agricultura y *desarrollo* rural
- Ciencia y Tecnología
- *Desarrollo* Social
- *Desarrollo* urbano
- Educación
- Eficacia de la ayuda
- Energía y minería
- Infraestructura
- Medio ambiente
- Pobreza
- Política económica y deuda
- Salud
- Sector financiero
- Sector privado
- Sector público
- Trabajo y protección social

El Banco Mundial actúa, para el cumplimiento de sus metas, como Grupo de cinco instituciones financieras que le conforman: el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento BIRF, la Asociación Internacional de Fomento AIF, la Corporación

Financiera Internacional CFI, el Organismo Multilateral de garantía de Inversiones OMGI y el Centro Internacional de Arreglo a Diferencias Relativas a Inversiones CIADI. En la definición de cada uno de estos temas se logra ver la concepción de vida que allí se expresa. Para ejemplificar vemos como el *desarrollo* rural, promovido por la FAO, parte por considerar a la agricultura como fuente de ingreso y trabajo lo que se convierte en referente ideal universalista frente al tema agrícola con lo cual se desconocen otras concepciones que ven en la agricultura la fuente de subsistencia y de conexión inmanente con la naturaleza.

En cuanto a la ciencia y la tecnología, el énfasis está en la innovación tecnológica de publicaciones, patentes y marcas comerciales, entre otras. Las fuentes de información incluyen al Instituto de Estadística de la Unesco, la Fundación Nacional de las Ciencias de Estados Unidos, la División de Estadística de la ONU, el FMI y la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI).

En *desarrollo* social, estos datos están referidos al trabajo infantil, temas de género, refugiados y personas que piden asilo. En muchos países, los niños laboran prolongadas jornadas y a menudo combinan estudios con trabajo remunerado. Los datos sobre este último tema provienen de encuestas por hogares realizadas por la OIT, la Unicef, el Banco Mundial e instituciones nacionales de estadísticas. Las disparidades de género se miden usando una compilación de datos sobre temas clave como educación, salud, participación política y fuerza laboral. Los indicadores están referidos al porcentaje de niños económicamente activos, la esperanza de vida, la prevalencia del VIH, el porcentaje de mujeres en educación primaria y secundaria con respecto a los varones, los refugiados y el porcentaje de empleo diferenciado por sexo. La información sobre refugiados proviene del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACUNR), complementada por estadísticas sobre refugiados palestinos bajo el mandato del Organismo de Obras Públicas y Socorro de las Naciones Unidas.

En cuanto al *Desarrollo* Urbano la ciudad aparece como el escenario deseable para vivir y es por esto que se dice que es más fácil suministrar servicios de agua y saneamiento cuando las personas viven más concentradas en el espacio. También se facilita el acceso a salud, educación y otros servicios sociales y culturales. Sin embargo, a medida que las urbes crecen, aumenta el costo de satisfacer las necesidades básicas y se intensifica la presión sobre el medio ambiente y los recursos naturales. Los indicadores, por lo tanto, muestran cómo se ha mejorado las instalaciones sanitarias, el número de automóviles por cada 1.000 personas, el consumo de combustible, la población urbana y los vehículos por kilómetro de carretera. Los datos sobre urbanización, tráfico y congestión y contaminación del aire provienen de la División de Población de las Naciones Unidas, la OMS, la Federación Internacional de Carreteras, el Instituto de Recursos Mundiales y otras múltiples fuentes. La pregunta que nos sugiere lo anterior es si realmente ¿Éste es el ideal del *desarrollo* sostenible?

Con respecto a la educación, la perspectiva es que ésta constituye uno de los instrumentos más poderosos para reducir la pobreza y la desigualdad y que sienta las bases para un crecimiento económico sostenido. El BM compila datos sobre los insumos, participación, eficiencia y resultados del sector. Se le hace seguimiento a la asistencia escolar, el gasto por alumno, la participación de mujeres y hombres, la alfabetización, el porcentaje total de maestros, la repetición y el gasto público. La información sobre el tema es recolectada por el Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) a partir de respuestas oficiales a encuestas y de informes provistos por las autoridades sectoriales.

Frente a la eficacia en el *desarrollo* se habla del impacto generado por la asistencia en la reducción de la pobreza y la desigualdad, el fomento del crecimiento, la formación de capacidades y el aceleramiento de la consecución de los objetivos de *desarrollo* del milenio (ODM) fijados por la comunidad internacional. Estos indicadores incluyen la

ayuda recibida y los avances en la lucha contra la pobreza y el mejoramiento de la educación, la salud y otras medidas del bienestar humano. Los indicadores son los que usualmente se han empleado para medir la pobreza, relacionados con la esperanza de vida, la nutrición, el ingreso y la participación laboral de las mujeres, entre otros.

Con relación a la energía, se considera que ésta se necesita cada vez más para mantener el crecimiento económico como una condición básica para poder reducir la pobreza y mejorar los niveles de vida. El seguimiento que se le hace a ésta enfatiza en los tipos utilizados, en los niveles de producción y, en los del consumo lo cual nos indica que acá lo importante no es reducir el crecimiento económico sino innovar las fuentes de energía.

Según el BM la infraestructura determina el éxito de las actividades manufactureras y agrícolas. Así mismo, que las inversiones en agua, saneamiento, energía, vivienda y transporte también mejoran la calidad de vida y ayudan a reducir la pobreza. Además, que las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones promueven el crecimiento, mejoran la prestación de los servicios sociales y apoyan los avances sociales y culturales. Por ello, se le hace seguimiento a los procesos de extracción de agua dulce, los diferentes medios de transporte, la disposición de Internet banda ancha, las importaciones, la balanza de pagos, los computadores por persona y las carreteras pavimentadas, entre otros. Estos datos se recopilan de fuentes como la Federación Internacional de Carreteras y la Organización de Aviación

En cuanto al medio ambiente, el Banco Mundial es uno de los principales promotores y financistas de los programas de mejoramiento ambiental en el mundo de los denominados países en *desarrollo*. Su perspectiva es que la necesidad de contar con aire puro, agua limpia, bosques, recursos marinos y ecosistemas agrícolas; traspasa las fronteras, por ello estos datos se refieren a bosques, biodiversidad, emisiones y contaminación.

En el BM la pobreza es un objeto de caracterización y medición constante. Las medidas, basadas en una línea internacional, intentan mantener el valor real del umbral constante entre naciones, inclusive cuando se hacen comparaciones en el tiempo. Estos datos incluyen medidas de la población que vive por debajo de la línea nacional de pobreza y también de la línea internacional, considerando además las distribuciones de ingresos y las tasas de pobreza urbana y rural según el porcentaje de población. La estrategia del BM tiene definido dentro de sus pilares fundamentales la creación de condiciones propicias para el crecimiento económico, directamente relacionadas con la necesidad de realizar reformas y tomar medidas sobre el aparato del Estado cuando se señala que:

El Banco apoya la adopción de medidas para mejorar la gestión del sector público como condición necesaria para que el sector privado contribuya al crecimiento económico. La buena gestión de los asuntos públicos implica el respeto del Estado de derecho, medidas contra la corrupción, la reforma de la administración pública y la reforma del sistema judicial. (BM, 2002: p.14)

Otro pilar que se promueve es la inversión en los pobres en la perspectiva de potenciarlos para que participen en el *desarrollo*. Veamos cómo se expresa lo anterior:

Su potenciación, para que influyan en la prestación local de servicios, puede facilitar el camino hacia el logro de esos objetivos. Como ejemplos prácticos en este sentido cabe citar la participación comunitaria en la administración de las escuelas, los grupos de salud locales y las asociaciones de usuarios del agua. Todas estas actividades pueden contribuir notablemente a adaptar dichos servicios a las necesidades de los pobres y, por lo tanto, a mejorar sus condiciones de vida [...] en muchas comunidades es más importante la potenciación de la mujer (BM, 2003: p.13)

En política económica y deuda, los indicadores miden los resultados en la estructura y el ritmo de los cambios en los productos, el comercio, la demanda agregada y el desempeño macroeconómico. Estos datos incluyen cuentas nacionales, finanzas públicas, masa monetaria, balanza de pagos y deuda externa en valores actuales y recaudo. La información proviene de los archivos de datos del Fondo Monetario

Internacional (FMI) y de las instituciones de estadísticas y los bancos nacionales de cada país y es recabada por las misiones del Banco Mundial.

En salud, se hace énfasis en la salud básica y preventiva. Mejorar la salud es un aspecto central de los ODM y el sector público es el principal proveedor de estos servicios en los países en *desarrollo*. Para reducir las inequidades muchas naciones han puesto énfasis en la atención primaria, campo que incluye la vacunación, el saneamiento, el acceso al agua potable e iniciativas de maternidad sin riesgos. Estos datos incluyen sistemas de salud, calidad y cobertura de la prevención, salud reproductiva, nutrición y dinámica demográfica. La información proviene de la División de Población de las Naciones Unidas (ONU), la Organización Mundial de la Salud (OMS), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Programa Conjunto de las Naciones Unidas contra el VIH/SIDA, entre otras fuentes.

El sector financiero se considera como algo determinante en el comportamiento y la evaluación de la economía en tanto es el que estimula el crecimiento económico y el que incide en la reducción de la pobreza. Los indicadores que se encuentran presentes en la evaluación de este sector están relacionados con el tamaño y la liquidez de los mercados accionarios, la accesibilidad, la estabilidad, la eficiencia de los sistemas financieros, la migración internacional y la cantidad de las remesas de ésta que, se señala, inciden en el crecimiento y el bienestar social, tanto en los países de origen como en el de destino.

El sector privado es considerado por el BM como el que estimula el crecimiento económico porque aprovecha la iniciativa y las inversiones para crear empleos productivos y aumentar así los ingresos. El comercio también es considerado un motor del crecimiento en la medida en que integra a los países en *desarrollo* al concierto de la economía mundial y genera beneficios para sus habitantes. Los indicadores, por lo tanto, enfatizan en las facilidades que tienen para exportar e

importar, las reglamentaciones que les favorecen para hacer negocios, la inversión en energía con participación privada y, la certificación ISO. Los datos sobre el sector privado y el comercio provienen de la base de datos del Proyecto sobre Participación Privada en Obras de Infraestructura, encuestas a empresas e indicadores de doing business del Grupo del Banco Mundial, de la base de datos de la balanza de pagos y las Estadísticas Financieras Internacionales del FMI, de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y *Desarrollo* (NUCTAD), de la Organización Mundial del Comercio (OMC) y de muchas otras fuentes.

Al sector público se le ubica como el generador de condiciones básicas de bienestar social como salud, educación, agua y saneamiento, transporte y condiciones de paz y seguridad. Estos datos contienen evaluaciones realizadas por el personal del Banco sobre el desempeño de cada país en gestión económica, políticas estructurales, medidas de inclusión social y equidad, gestión del sector público e instituciones de los países más pobres. También incluye el gasto militar, las recaudaciones y los impuestos. Los datos provienen de muchas fuentes, especialmente las Estadísticas de las Finanzas Públicas del FMI y los Ministerios de hacienda.

Simultáneamente, el trabajo y la protección social son medidos en los niveles de desempleo y empleo, el empleo vulnerable, los empleados en agricultura y del sector de servicios. La oferta de mano de obra incluye a personas que tienen empleo y a quienes no lo tienen pero que lo están buscando, así como también a los que intentan encontrar trabajo por primera vez. No todos los que trabajan son considerados en las estadísticas ya que se omite a quienes laboran sin salario, a los trabajadores no remunerados de los grupos familiares y a los estudiantes. De igual modo, algunos países no consideran a los miembros de las Fuerzas Armadas. La Organización Internacional del Trabajo (OIT) compila datos provenientes de encuestas y censos sobre mano de obra, empleo y establecimientos, registros administrativos de cambios de trabajo y planes de seguros de cesantía.

El panorama anterior, desde la visión del BM, muestra que el nivel de vida se



http://www.toonpool.com/cartoons/Pobreza_24191

constituye como algo satisfactorio en la medida en que se alcance el crecimiento económico y la solución de aquellas situaciones deficitarias que impiden a los *pobres* participar del avance tecnológico, científico y económico que se viene presentando dentro del actual mundo globalizado. Visión que es promovida como algo deseable y prioritario para todas las naciones del mundo. En tal sentido, el poder financiero es empleado para que los países adecuen sus sistemas económicos, políticos, educativos y culturales para lograr un modelo estándar de vida global, el cual sólo se podrá alcanzar con las orientaciones dadas por dicho organismo. En tal contexto, es evidente que el crecimiento económico es *deseable* para tener lo que se promueve para lo cual el sector privado espera que el sector público cumpla la tarea de crear infraestructura para que la población alcance niveles básicos de vida y así poder ingresar en el mundo de la competitividad, ya sea como empresario o con su mano de obra.

AMÉRICA LATINA, EL DESARROLLO MEDIDO POR LA CEPAL

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL, comenzó a elaborar desde 1973 los indicadores de *desarrollo* social y económico con la finalidad de poder hacer comparaciones entre países. Estos fueron concebidos como:

Una observación empírica que sintetiza aspectos de un fenómeno que resultan importantes para uno o más propósitos analíticos y prácticos [...] Los indicadores pueden ser expresados en los términos absolutos en que se realiza la medición, o derivados mediante un proceso de cálculo que relacione dicha medición con otras magnitudes (tasas de variación, participaciones, relaciones (CEPAL; 2004: p.19)

Mediante el Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, los indicadores de *desarrollo* socioeconómico se comenzaron a elaborar para que "pudieran servir de base a las evaluaciones regionales de la Estrategia Internacional de *Desarrollo* dispuestas por la resolución 2626 (XXV) de la Asamblea General de las Naciones Unidas" (CEPAL, 2004: p.19). No obstante, aunque mantienen una total direccionalidad con los que se plantean por las NU, propone o amplía la base para la medición en el continente Latinoamericano. La preparación de estos documentos constituye la base de las evaluaciones regionales realizadas desde 1973 y el Anuario Estadístico, cada vez que se publica, intenta incorporar otros indicadores.

La CEPAL, para la formulación de los indicadores, parte por considerar tres criterios básicos que son la pertinencia, la comparabilidad y el equilibrio. Se pretende poder definir las áreas de trabajo, la *homogeneidad* conceptual y la comparación. Las áreas de trabajo son cinco y cuentan con sus respectivos indicadores, tal como a continuación se indica:

Desarrollo social y bienestar, contiene 51 indicadores de población y características demográficas, de empleo y estructura ocupacional, de niveles de vida, consumo, nutrición y distribución del ingreso, así como de salud, educación, seguridad social y vivienda; *Crecimiento económico*, 14 indicadores que incluye indicadores referentes a los agregados económicos globales y a los principales sectores productivos; *Precios internos*, que incluye indicadores sobre la variación de precios al consumidor; *Comercio exterior* 35 indicadores en los que se incluye el mercado común latinoamericano y el comportamiento de cada país, y *Financiamiento externo*. (CEPAL, 2004: p. 21)

En el caso de algunos indicadores, se han omitido los valores regionales por la no disposición de ponderaciones adecuadas, porque la información básica es parcial o no

es estrictamente comparable entre los países o porque las informaciones para cada país corresponden a diferentes períodos de referencia.

El concepto de bienestar es retomado de Amartya Sen (1985) en términos de llevar una vida larga y saludable, tener educación y disfrutar de un nivel de vida decente, además de otros elementos como la libertad política, el respeto de los derechos humanos, la seguridad personal, el acceso al trabajo productivo y bien remunerado y la participación en la vida comunitaria. No obstante, la CEPAL menciona la dificultad de hacerle seguimiento a algunos elementos y por esto se opta por medir lo que es posible cuantificar en el bienestar, es decir, el nivel de vida o estándar de vida y la carencia de recursos, tal como lo proponen Feres y Mancero, (2001a; citado por CEPAL; 2005, p.17) reflejado en los ingresos y relacionado con el primer ODM.

Al bienestar le compete los indicadores de población como natalidad, mortalidad, esperanza de vida al nacer y distribución de la población tomados de los censos. Para el tema de empleo se emplea la encuesta de hogares y los datos de la OIT para medir la población económicamente activa PEA disponible, la tasa de participación, el empleo urbano, entre otros. En el caso de la educación y analfabetismo en hombres y mujeres, se sirven de "los datos de la UNESCO estimados para los años 1990, 2000, 2015 y los niveles de analfabetismo para la población urbana se emplea la encuesta de hogares" (CEPAL, 2004: p. 26). Igualmente se mide el gasto público en educación.

En la salud, los indicadores se estiman con base en la mortalidad infantil, el número de camas hospital, el número de habitantes por médico, la mortalidad materna e infantil, la malnutrición en talla y peso y la disponibilidad de agua potable y saneamiento.

Para medir la pobreza absoluta la CEPAL emplea el método del ingreso basado en la línea de pobreza e indigencia. La pobreza es conceptualizada como:

Más amplia que sólo la falta de ingresos y la falta de posibilidades para desarrollar plenamente la capacidad de las personas. Sin embargo, en esta propuesta seguiremos el enfoque según el cual se clasifica como "pobre" a una persona cuando el ingreso por habitante de su hogar es inferior al valor de una "línea de pobreza" o monto mínimo necesario que le permitiría satisfacer sus necesidades esenciales (CEPAL; 2005: p.19)

Por eso los indigentes son quienes reciben ingresos tan bajos que "aunque los destinaran íntegramente a comprar alimentos, no lograrían satisfacer adecuadamente las necesidades nutricionales de todos sus miembros" (CEPAL, 2004: p. 30).

En el caso de los hogares y viviendas se incluye la tenencia, la disposición de agua potable, de excretas, la tenencia y el alumbrado.

Las otras cuatro áreas son medidas por indicadores netamente económicos tales como cuentas nacionales, precios, exportaciones e importaciones, balanza de pagos, recursos naturales y producción de bienes, servicios de transporte en el que se enfatizan los kilómetros de carretera, kilómetros volados y el número de pasajeros por kilómetro. Se emplean fuentes nacionales como los ministerios de hacienda y a nivel internacional las fuentes del FMI y el Banco Mundial, especialmente de la OIT.

La CEPAL, en el año 2005, presenta una propuesta de indicadores sociales basada en las distintas cumbres de las Naciones Unidas con 150 indicadores para el seguimiento del *desarrollo*. Se redefinen las áreas y quedan las siguientes ocho:

- Bienestar: sub-áreas pobreza, distribución del ingreso, hambre y desnutrición
- Trabajo: empleo, desempleo y subempleo; remuneración y calidad del empleo
- Educación: cobertura, impacto y recursos destinados
- Salud: mortalidad, fecundidad, morbilidad, cobertura y recursos
- Género: participación en la actividad económica, pobreza, participación política y violencia.
- Vivienda y servicios básicos: tenencia y servicios

- Población: tamaño, estructura, crecimiento, migración, familias
- Economía: producto, precios, gasto público social, deuda

El trabajo es considerado como la "actividad humana destinada a la producción de bienes y servicios por la cual se recibe una remuneración en forma de ingresos, sueldo o salario" (p. 22) y la educación es "un mecanismo de formación en valores y ciudadanía para que se desarrolle el potencial, capacidades y habilidades para la movilidad social" (p.25).

En este mismo informe, se dice que el aumento significativo de indicadores se genera porque a los propuestos en los ODM se le añaden otros. Por ejemplo, con la pobreza, se retomaron el porcentaje de población en pobreza o indigencia y el coeficiente de la brecha de pobreza e indigencia y se añadió la severidad de la pobreza. (p.22). En educación se destaca en la sub-área de impacto, el indicador Nivel de desempeño de los estudiantes según el sistema nacional de evaluación de la educación (p. 29).

En el año 2007 la CEPAL, desde el enfoque de *desarrollo* sostenible, propone la complementación al ODM número siete: garantizar la sostenibilidad del medio ambiente. Para ello, Rayen Quiroga-Martínez (2007: pp. 25-29) hace una construcción conceptual importante que tiene como punto de partida cuatro marcos referenciales sobre la concepción del medio ambiente y la sostenibilidad sintetizados de la siguiente manera:

- 1) Marco simple de componentes ambientales (agua, aire, atmósfera, biota y tierras/suelos)
- 2) Marco del *desarrollo* sostenible de Brundtland (1987) y de la CDS (aspectos sociales, económicos e institucionales)
- 3) Marco del capital natural, sostenibilidad débil y fuerte (stock total de capitales científicos natural y humano)

4) Marcos sistémicos en la relación naturaleza-sociedad (interrelaciones recurrentes entre la sociedad y la naturaleza

Optan por el marco cuatro porque "la sostenibilidad del *desarrollo*, se refiere a la capacidad del medio ambiente para sostener precisamente este proceso humano en el mediano y largo plazo" (p. 30). El ajuste se propone a la meta 9 de *Incorporar los principios del desarrollo sostenible en las políticas y los programas nacionales y revertir la pérdida de recursos del medio ambiente* y se plantean 8 indicadores complementarios y 6 adicionales:

- Indicadores complementarios: cobertura del bosque natural, proporción de tierras bajo proceso de degradación, proporción de tierras bajo desertificación sobre la superficie total del territorio nacional, renovabilidad de la oferta energética, evaluación de la extracción de marinas protegidas, concentración anual promedio de MP10 en el ambiente, aporte de Latinoamérica a las emisiones mundiales de CO2 y al consumo de CFC y la tasa de motorización.
- Indicadores adicionales: Variación de la cobertura boscosa en los países de América Latina y el Caribe, origen del cambio de la superficie de bosque, intensidad en el consumo de fertilizantes, superficie de áreas y, evolución de la producción acuícola.

Como se pudo apreciar en las ideas anteriormente expuestas la CEPAL, como organismo de las Naciones Unidas, cumple el cometido de aplicar las directrices de éste y trata de ampliar los marcos de medición según el contexto latinoamericano y caribeño. Este ahondamiento en la medición no necesariamente significa que se conmueva la lógica económica del *desarrollo*, por el contrario, se afianza. Inclusive, en la propuesta de indicadores sociales del 2005, llama la atención que sólo al finalizar el informe se sugiera desagregar las variables sexo, edad, área geográfica, niveles de ingreso y etnia, para enfatizar en la presencia de la desigualdad socioeconómica en la

región. Igualmente, las limitaciones en medir lo cualitativo les lleva a la reflexión de la necesidad de investigar en temas emergentes como la cultura, la gobernabilidad, la sociedad de la información, la situación de los discapacitados (CEPAL, 2005: p.49). En suma, el énfasis del *desarrollo* continúa a través de la medición con base a los estándares universales de vida y la diversidad se restringe a la posibilidad de acceder exclusivamente al modo de vida de la sociedad dominante.

SINTESIS DE LOS ELEMENTOS CONSTANTES EN INDICADORES DE DESARROLLO INTERNACIONAL

ORGANISMO INTERNACIONAL	INDICADOR	PATRON PREDOMINANTE
ONU (Organización de las Naciones Unidas)	IDS= indicadores de desarrollo sostenible	A partir de los procesos básicos de la economía: producción, comercio y consumo, el 100% de los indicadores se concentran en medir los factores contaminantes, la distribución porcentual de ingresos, el estado nutricional, el saneamiento, la vivienda y la seguridad; en el marco deseable de la infraestructura para la cooperación al desarrollo.
	IDH=Índice de desarrollo humano	La esperanza de vida, los conocimientos (educación escolar) y el nivel de vida digno (ingreso) son constantes aunque se han configurado otros indicadores.
	ODM= Objetivos de desarrollo del milenio	La elevación del ingreso, mejoramiento en el estado nutricional, disminución de la morbilidad y mortalidad en niños y niñas, extensión de la primaria universal, la protección ambiental y una alianza mundial para el desarrollo que permita consolidar el sistema comercial y financiero abierto.
UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura)	IDE= Índice de desarrollo educativo	Consiste en la media aritmética que se genera a partir de la educación primaria universal, la alfabetización de adultos, la paridad de los sexos y la calidad de la educación, especialmente por la pervivencia en la escuela hasta el 5 grado. Otros modos de educación son de difícil medición
CEPAL (Comisión Económica para América Latina)	IDS= indicadores de desarrollo socioeconómico Complementación a los ODM en sostenibilidad ambiental	El 100% de los indicadores están en la misma línea de las Naciones Unidas. Los más de 150 indicadores están destinados a profundizar la medición del bienestar en empleo, nutrición, ingreso, vivienda, seguridad social y educación escolar. También a valorar el comportamiento económico interno y externo. Propone 8 indicadores complementarios a la meta 8 de los ODM en cuanto a la sostenibilidad del ambiente para soportar el proceso humano de mediano y largo plazo.
BM (Banco Mundial)	IDM0= Índice de desarrollo mundial	Los parámetros que sustentan los indicadores se refieren a la elevación de la producción agrícola, la innovación tecnológica, el acceso a la educación escolar, la eficiencia de la ciudad en materia de infraestructura, el crecimiento económico sostenido y un marco institucional fuerte para asegurar el fomento de la inversión privada, la oferta de mano de obra y sistemas financieros sólidos.

Fuente: bases de datos organismos oficiales: ONU 1990- 2009; UNESCO 1990-2008; BANCO MUNDIAL 2002-2003; CEPAL 2004,2005, 2007

MEDELLÍN, LA CONCRECIÓN DEL DESARROLLO

En Colombia, el Sistema de Identificación de Beneficiarios de Política Social SISBEN fue desarrollado en 1993 por la Misión de Apoyo a la Descentralización y Focalización de los Servicios Sociales -Misión Social- del Departamento Nacional de Planeación. Constituye el mecanismo mediante el cual se clasifican los *pobres* y a partir de allí, se establecen los servicios del Estado:

Como instrumento de focalización individual está conformado por tres elementos: i) el Índice Sisbén, ii) la ficha de clasificación socioeconómica y iii) el software para la estimación de los puntajes (DNP et, al., 2003, pp.77) "[...] en sus dos versiones preliminares, es un indicador cardinal que asigna valores entre cero y cien según condiciones de vida del hogar (recurso económicos cuando se trata del Sisbén I o el estándar de vida en el caso del Sisbén II) (Flórez, Espinosa y Sánchez, 2008: p.5)

Esta clasificación ha sido la fuente de información para la formulación de los planes nacionales de *desarrollo* y en la versión III, año 2008, retoma el enfoque de desarrollo por capacidades.

En el caso de Medellín la formulación de los planes municipales, que se elaboran para el periodo de gobierno municipal de acuerdo a la ley 152 de 1994, son los que concretan el enfoque de *desarrollo* de la administración de turno y los planes locales formulados en las comunas y corregimientos de la ciudad hacen lo mismo en cuanto a las visiones de *desarrollo* planteadas.

En los planes municipales

Los planes de *desarrollo* municipal formulados en las décadas 1990 y 2000 no presentan un sistema de indicadores que muestren cómo se le hace seguimiento al *desarrollo* de la ciudad. Generalmente, los indicadores son construidos posteriormente y se emplean para los informes de gestión como medio para

determinar los avances en el logro de las líneas estratégicas en términos de *productos y resultados*. Así mismo, los planes definen líneas generales que son desarrolladas por cada dependencia de la administración municipal con lo cual se mantiene el espíritu general pero se puntualiza de manera diferente. A continuación, en aras del propósito de esta primera parte del capítulo que es mostrar cómo se concreta la promesa del *desarrollo*, retomaré las líneas estratégicas y los indicadores cuando aparecen especificados en el libro-plan.

**Perspectiva de *desarrollo* en los planes municipales de Medellín-Colombia
1995-2011**

PERIODO DEL PLAN	COMPONENTES	ESTRATEGIA	PERSPECTIVA DE CIUDAD
1995-1997	Social	<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad y convivencia • Salud • Bienestar social • Empleo • Educación • Cultura • Deporte 	<p>El Hoy, el mundo vive dentro de un marco de globalización y de internacionalización de la economía. Esto significa que se produce para un solo mercado mundial, en el cual hay que entrar a competir y donde las fronteras nacionales se han debilitado sustancialmente para dar origen a los bloques multinacionales. De aquí nace la ineludible necesidad de manejar una concepción de ciudad enfocada a la competitividad, la internacionalización, la modernización, todo lo cual requiere un soporte en el mejoramiento de la calidad de vida y un</p>
	<i>Desarrollo</i> físico espacial, medio ambiente y productividad urbana	<ul style="list-style-type: none"> • Crecimiento y ordenamiento urbano • Espacio público • Patrimonio arquitectónico y urbanístico • El centro de la ciudad • <i>Desarrollo</i> de la zona rural • Servicios públicos • <i>Desarrollo</i> vial y de transporte público • <i>Desarrollo</i> sostenible 	
	Gobernabilidad, <i>desarrollo</i> institucional y participación	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuación de la infraestructura administrativa • Fortalecimiento institucional • Formación del talento humano y de la cultura corporativa • Descentralización y participación comunitaria 	

			nuevo esquema de gobernabilidad, sustentado en la descentralización y el liderazgo compartido. (Alcaldía de Medellín, 1996: p.3)
1998-2000	Paz e integración social	<ul style="list-style-type: none"> • Empleo • Educación y cultura • Vivienda y hábitat • Paz, seguridad y convivencia 	<p>Hacer de Medellín y el Área Metropolitana una ciudad, integrada e integradora de la región localizada en la mejor esquina de América.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizada por la competitividad de sus sectores económicos y vinculada a la economía mundial. • Ciudad educadora, cohesionada en lo social, responsable de su medio natural y activa culturalmente. • Con proyección internacional como ejemplo de una metrópoli que supera sus dificultades a través del diálogo y la cooperación. (Alcaldía de Medellín, 1998: p. 17)
	Desarrollo Social y calidad de vida	<ul style="list-style-type: none"> • Salud • Atención social por grupos poblados • Organización comunitaria • Cultura física, recreación y deporte 	
	Espacio público y ciudad	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio público y desarrollo urbano • Ruralidad de frontera urbana • Sistema de transporte y red vial • Servicios públicos y equipamiento de ciudad • Medio ambiente 	
	Desarrollo económico y competitividad	<ul style="list-style-type: none"> • Economía doméstica y actividades productivas • Internrcionrltztretón • Infraestructura urbana y equipamiento estratégico • Ciencia y tecnología 	
	Desarrollo organizacional y participación	<ul style="list-style-type: none"> • Ordenamiento político administrativo • Descentralización sectorial • Fortalecimiento fiscal y financiero • Portafolio de servicios • Participación ciudadana • Descentralización político administrativa • Sistema de información y desarrollo tecnológico 	
	La revolución de la cultura	<ul style="list-style-type: none"> • Formar el nuevo ciudadano • Convivencia y seguridad • Participación: vital para una sociedad 	Consolidar una ciudad justa, prrtidprtivr, con equidad en lo social y en el uso del espacio

2001-2003		<ul style="list-style-type: none"> • La revolución de la educación • La cultura al alcance de todos • Recreación y deporte • Justicia social: un compromiso inaplazable 	<p>público, que reconozca en su población el mayor potencial de <i>desarrollo</i> y redefina su competitividad en un contexto globalizado, basado en la producción de conocimiento.</p> <p>La Equidad Social, con ciudadanos modernos, abre oportunidades y garantías al bienestar colectivo e individual; forma sujetos de derechos y deberes, comprometidos con la reconstrucción del tejido y el equilibrio social.</p> <p>La meta es lograr una ciudad amada, respetada y defendida por todos (Alcaldía de Medellín, 2001: p.3)</p> <p>En concordancia con los programas de la competitividad, se propone masificar el aprendizaje de una segunda lengua, el inglés (p.25)</p>
	Medellín competitiva	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda de conectividad tecnológica, gestión de información, conocimiento e innovación • La industria del conocimiento • Apoyo a la empresa tradicional • Medellín sin fronteras • Una administración modelo 	
	Primero el espacio público	<ul style="list-style-type: none"> • El espacio público • Los equipamientos • Reinventando la circulación en la ciudad • Vivienda y hábitat • El principio de todo: el medio ambiente • Servicios públicos 	
2004-2007	Medellín gobernable y participativa	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura ciudadana • Organización y participación comunitaria • Transparencia y <i>desarrollo</i> institucional • Seguridad y convivencia 	<p>Medellín una ciudad más democrática, pacífica y gobernable, más incluyente y equitativa, más digna y sostenible, y más global y competitiva (Alcaldía de Medellín, 2004: p. 7)</p> <p>Para el seguimiento del plan se adoptaron los indicadores de <i>desarrollo</i> humano IDH en términos del ingreso</p>
	Medellín social e incluyente	<ul style="list-style-type: none"> • Solidaridad • Deporte y recreación • Equidad social 	
	Medellín un espacio para el encuentro ciudadano	<ul style="list-style-type: none"> • Proyectos estratégicos • Espacio público • Vivienda y hábitat • Movilidad y transporte • Medio ambiente 	

	Medellín productiva, competitiva y solidaria	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura del emprendimiento y Creación de empresas • <i>Desarrollo</i> y consolidación de colectivos empresariales 	<p>para una vida decente, longevidad y conocimientos. También el Índice de Calidad de Vida ICV relacionado con la vivienda, el acceso a servicios básicos, la composición familiar y los niveles de educación. (p. 9)</p>
	Medellín integrada con la región y con el mundo	<ul style="list-style-type: none"> • Integración con la región • Integración con el mundo económico 	
2008-2011	Medellín ciudad solidaria y equitativa	<ul style="list-style-type: none"> • Lucha contra la pobreza y el hambre • Reconciliación, restablecimiento de derechos y reintegración social y económica • Vivienda y hábitat • Actuaciones urbanas integrales • <i>Desarrollo</i> cooregimental y rural 	<p>Se propone centrar la acción gubernamental en la superación de la pobreza y la inequidad, con el propósito de saldar la deuda social e histórica, superar la exclusión, y sentar las bases para hacer de Medellín una ciudad que garantiza, promueve y satisface los derechos humanos. (Alcaldía de Medellín, 2008: p. 15)</p> <p>El IDH y el ICV seguirá siendo los indicadores de referencia pero se complementará con otras dimensiones del <i>desarrollo</i> como la inclusión social, política, económica y cultural; la garantía y promoción de los derechos humanos, la participación, la seguridad ciudadana y la convivencia, la sostenibilidad, la potenciación de</p>
	<i>Desarrollo</i> y bienestar para toda la población	<ul style="list-style-type: none"> • Medellín la más educada • Salud • Arte y cultura • Recreación y deporte • Seguridad y convivencia • Atención a grupos poblacionales • Seguridad alimentaria y nutricional! 	
	<i>Desarrollo</i> económico e innovación	<ul style="list-style-type: none"> • Creación y fortalecimiento de empresas • Formación para el trabajo y el emprendimiento • Innovación y <i>desarrollo</i> • Soporte empresarial 	
	Hábitat y medio ambiente para la gente	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio público, equipamientos y hábitat sostenible • Medio ambiente • Movilidad y transporte • Servicios públicos 	
	Ciudad con proyección regional y global	<ul style="list-style-type: none"> • Integración regional • Conectar a Medellín con el país y el mundo • Proyección regional, nacional e 	

	Institucionalidad democrática y participación ciudadana	<p>internacional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descentralización de la administración con gobernabilidad local • Transparencia y gestión orientada a resultados • Cultura ciudadana • <i>Desarrollo</i> institucional 	<p>capacidades y habilidades, la pertenencia e identidad así como la integración y la cooperación regional. (p.14)</p> <p>Se emplean igualmente, indicadores de resultado para los componentes. A los proyectos se les traza indicador de producto.</p>
--	---	--	---

Medellín, acorde a lo anterior, se proyecta como una ciudad abierta al mundo que está interesada en incorporarse al mercado global orientado al cumplimiento de los estándares de vida moderno, especialmente los relacionados con el logro del nivel de vida en términos económicos y sociales. Con una preocupación muy significativa hacia el fenómeno de la violencia y la seguridad lo cual se pretende corregir con medidas de atención a las diferentes poblaciones y, de forma especial, a las consideradas *vulnerables*. Así mismo, se evidencia el énfasis de las políticas hacia la educación escolar y ciudadana.

En los planes locales

La concreción del *desarrollo* en el plan de la comuna seis parte alta previsto para los barrios Picacho, Picachito, Mirador del Doce, El Progreso N° 2 y el Triunfo *desarrollo* local "Senderos de *desarrollo* Sendas 2000-2010", al no contar con un sistema de indicadores definido, es la visión de *desarrollo* especificada en sus cuatro ejes de gestión, lo que permite mostrar como pretendía ser llevado a la práctica.

- Hábitat y espacio público: son las acciones tendientes a la construcción de patrimonio individual y colectivo expresado en lo que tradicionalmente conocemos como la casa, el contorno y el entorno de ella. La casa es donde

habitamos, ésta tiene un contorno (servicios públicos y acceso a un hábitat que lo constituyen la casa), y el entorno llamado espacio público.

- Organización y participación: La organización es un proceso mediante el cual diferentes personas mediante el trabajo colectivo se identifican paulatinamente, valoran sus posibilidades, se percatan de que el esfuerzo compartido es el camino para solucionar sus necesidades y poco a poco van teniendo conciencia de que sus acciones contribuyen a construir una nación.
- Educación integral: Es el proceso individual y grupal que se logra con el aporte de la educación formal, no formal e informal para desarrollar habilidades físicas, mentales y sociales desde la reflexión, la crítica y el adquirir conocimiento, generando actitudes y valores en aras de la interacción social, cultural y natural hacia la transformación y construcción de tejido social. Incluye la salud como asunto preventivo y curativo, la formación de ciudadanos críticos, claros en sus derechos, responsables consigo mismos, con su familia, el barrio y la nación.
- Productividad y competitividad: comprende todos los procesos de formación humana, capacitación técnica y facilidades económicas para que tanto los microempresarios como las organizaciones y la población en general, encuentren en el trabajo la herramienta fundamental para elevar sus ingresos, organicen y planifiquen su vida para que ésta tenga un mejor bienestar.

Por su parte, el plan estratégico de la comuna seis "Construyendo Ciudad 2006-2015" definido para los doce barrios: Santander, Doce de Octubre N°1, Doce de Octubre N°2, Pedregal, La Esperanza, San Martín de Porres, Kennedy, Picacho, Picachito, Mirador del Doce, El Progreso N°2 y El Triunfo, tampoco tiene sistema de indicadores, pero su visión se concreta en un escenario posible del cual se definen las tres estrategias del plan.

El punto de partida fue la realización de un pacto por la equidad y la superación de la pobreza entre sector público-estatal, privado y comunitario:

La nueva alianza comprometerá más recursos públicos para el desarrollo de programas y proyectos de impacto social. El sector privado bajo el criterio de responsabilidad social empresarial se comprometerá con aportes financieros, de información y experiencias, a apoyar las iniciativas comunitarias que tengan pertinencia y relevancia económico-social. Las organizaciones sociales tendrán un trabajo en red efectivo, mediante el cual dividirán tareas de modo que cada una se especialice en aquello que mejor sabe hacer; igualmente compartirán información y recursos financieros para realizar proyectos en alianzas. (Alcaldía de Medellín y Corporación Picacho con Futuro, 2006: p.40)

En esa medida se esperaba mejorar los niveles de *desarrollo* humano y social y apuntar al logro de la segunda estrategia establecida sobre la Educación integral, a partir del incremento de la cobertura en todos los niveles y el mejoramiento de la calidad de ésta.

En esta alianza el sector privado empresarial se articularía a la política de emprendimiento y empresarismo de la Alcaldía de la ciudad para crear:

Pequeños distritos industriales y comerciales que articularán las iniciativas de producción a las diversas demandas locales, regionales, nacionales e incluso internacionales. Ante este panorama los niveles de empleo informal y el desempleo se reducirán conllevando a una mejora en los ingresos de las familias y por ende en las condiciones de vida de sus integrantes. (Alcaldía de Medellín y Corporación Picacho con Futuro, 2006: p.40)

De acuerdo a lo expuesto más arriba, en la planeación local de la comuna seis, se encuentra una adscripción total al discurso institucionalizado del *desarrollo* y a su apuesta por la elevación del nivel de vida y el bienestar en los ámbitos comunes de la educación escolar, la salud especializada, la urbe como escenario preferencial de vida y la economía como centro y motor para la generación de ingresos. Se observa que se continúa con la lógica que tanto el BM como las UN proponen respecto a ubicar al Estado en términos de regulador social y el sector privado como el impulsor directo de la economía y por ende del *desarrollo*.

Puede constatarse que tanto las mediciones que realizan los organismos internacionales de las Naciones Unidas y el Banco Mundial como las que adelantan los organismos intermedios como la UNESCO y la CEPAL, son incorporadas y concretadas en el contexto local, en este caso municipal y comunal. Lo anterior, nos permite sintetizar en qué consiste la promesa del *desarrollo*: alcanzar niveles de vida óptimos mediante la disposición de una serie de bienes y de servicios que satisfagan las necesidades individuales y sociales, generen bienestar y, a su vez, amplíen el marco de posibilidades para el desempeño a cabalidad de los sujetos en el mundo moderno, manteniendo niveles de desigualdad para participar en el mercado.

Ahora bien, veamos cuales son los supuestos desde los que se concreta este patrón de vida:

1- Transversalidad del crecimiento económico como base para el bienestar, apoyado en supuestos falsos que han creado el imaginario de su inevitabilidad. La pobreza se vuelve en el referente desde el cual la pregunta por lo que es suficiente para vivir queda reducida al mundo de la escasez, entendida como la falta de bienes materiales. Las evidencias de la pobreza siempre están a la vista y se le representa en imágenes e investigaciones que dan cuenta de ello, encontrándose razones para ratificar que el problema del mundo moderno y asunto central para el *desarrollo* es el combate a la pobreza. En este sentido, la transformación de esta situación se instala en tres supuestos perversos: el primero consiste en afirmar una relación incuestionable entre ingreso y bienestar como si la sociedad monetarizada fuese la única válida en términos de producción y de intercambio. El segundo y tercero son expuestos por Jeremy Seabrook (2004) en su excelente trabajo investigativo sobre la pobreza, "éstas teorías sostienen dos errores: que cualquier persona excluida de la economía global se empobrece, y que el único <<remedio>> a la pobreza es el crecimiento económico" (p. 56).

2- Antropocentrismo y triunfo del individualismo liberal, defendido (Voltaire y Spencer). A la economización y la monetarización de todos los ámbitos de la vida humana. Desde esta perspectiva, la carencia y la abundancia son los polos desde los cuales se configura la vida humana Y Todo incluida la naturaleza es objeto de control humano.

3- Confianza excesiva en la ciencia y la tecnología y la racionalidad humana. Todo puede ser cosificado y transformado en recurso. Vandana Shiva (1996) desde el ecofeminismo, muestra como el recurso para el *desarrollo* se despoja de su sentido original, relacionado con la fuente que surgía del cielo y con el poder de regenerarse que demarcaba como habría de ser la relación de los seres humanos con la naturaleza, tomando todo un carácter de insumo ya que "todos los aspectos éticos de la relación con la naturaleza son destruidos y la relación reducida a preocupaciones meramente comerciales" (p.327). Aún más "cuando las instituciones y los representantes de la población privilegiada hablan de «aliviar la pobreza» Nunca se refieren a devolver a la población el control sobre los recursos" (Seabrook, 2004: p.68)

4- Prolongación de la vida como fin en sí mismo A este individualismo y economicismo se le suma el supuesto relacionado con el alargamiento de la vida. Esta homogenización de las búsquedas individuales (Latouche, 1996) tal como ocurre con la esperanza de vida, indicador empleado para homogenizar lo fisiológico, que se usa para despojarle su sentido vital "vivir más se convirtió en la prioridad, y no bien o mejor...se refiere ahora al número de calorías *per cápita* junto con sus correlatos como la cantidad de proteína, grasa e hidratos de carbono" (p. 182). Es por ello que la juventud aparece como el estado ideal, la vejez como el tiempo de morir y la enfermedad un fracaso. La tecnología y la genética se junta para tal fin.

5- Implantación en todo el mundo del estado-nación y la producción capitalista con marcada dependencia de la energía y del orden militar (Antony Giddens,1990;1991)

6- Sistema educativo institucionalizado como base para construir sujetos productivos y competitivos en la globalidad del desarrollo.

7- Evolución y *desarrollo* continúan siendo la base desde la cual se mantiene vigente el ideal de progreso. Se trata de una perspectiva unilineal de avance que constituye el signo civilizatorio de occidente, hoy extendido en muchos sitios recónditos del mundo, otorgándole una pretendida validez universal, sustentada en la presencia de élites que gobiernan gran parte del mundo, cuya visión del vivir encaja perfectamente en esta perspectiva del mundo occidental/moderno/capitalista. Con el *desarrollo*, se activa la promesa de la felicidad sostenida desde Grecia en cinco premisas básicas:

La fe en el valor del pasado [logros que han dado base e identidad histórica a la civilización occidental]; la convicción de que la civilización occidental es noble y superior a otras razas; la aceptación del valor del crecimiento económico y de los adelantos tecnológicos; la fe en la razón y en el conocimiento científico y erudito que nace de ésta y; por fin, la fe en la importancia intrínseca, en el *valor* inefable de la vida en el universo (Nisbet, 181: p.438)

Por todo lo anterior, el *desarrollo* se convierte en la promesa de una vida feliz que se logra fuera de sí mismo y en la construcción de lo mismo para todos, como si todos los modos de vida pudiesen unificarse hacia una sola vía. Tanto es así que, los distintos debates que se le plantean son devueltos como enfoques, modelos y adjetivaciones del mismo discurso: *desarrollo*, concretado en la práctica desde una concepción reduccionista:

El concepto de nivel de vida se ha impuesto con la fuerza de una certeza más allá de toda crítica y ha llegado a inscribirse en la lógica de la modernidad. El universalismo de este concepto es tan engañoso como el de Occidente y sus promesas son tan ilusorias como las del *desarrollo* (Latouche, 1996: p.191)

Nos hemos acostumbrado a la crítica del *desarrollo* en cuanto a sus efectos en diferentes ámbitos de la vida y el vivir social, pero poco hemos indagado por la promesa sutil e implícita de la felicidad en cuanto a sus premisas básicas. La pertinencia de abordar la felicidad y sus diferentes formas de nombrarle, se debe al presunto acuerdo en el que se basan los organismos internacionales para suponer que todos queremos ser desarrollados. Por más de seis décadas los países llamados *no desarrollados* han estado en pos de los que supuestamente si lo son y hasta el escalón intermedio *en vía de...* les ha llenado de esperanzas y cercanía a la imagen de logro, plenitud y progreso. Las preguntas, que emergen de lo anterior, es si la unión *desarrollo*-progreso y felicidad con el debido crecimiento económico, científico, tecnológico y político que estos países han alcanzado ¿les convierte en sociedades cuyos individuos viven una vida más plena? ¿Cuáles son entonces las preocupaciones que ocupan hoy a los defensores del progreso moderno que con tanta complacencia se dedicaron a beber de la fuente del desarrollo? Así mismo, ¿Qué fuerzas discursivas emergen desde América Latina, continente caracterizado *como no desarrollado*, con respecto al vivir en este mundo globalizado, moderno y colonial?

LA EMERGENCIA DE OTROS DISCURSOS Y DISCURSOS *OTROS* AL DESARROLLO

El *desarrollo* alimenta y revitaliza la idea de progreso que tiene, como fin último, la búsqueda de la felicidad. Esto nos debe llevar entonces a preguntarnos por el significado de dicha felicidad para el mundo occidental. Sin que se logre una profundidad exhaustiva, en su sentido filosófico, se advierte de entrada una relación con el bien, el bien común, el placer, la prosperidad y la buena vida. Ésta última, cuando es retomada en el siglo XXI, emerge directamente desde la concepción construida por los clásicos como Platón, Aristóteles y los estoicos la cual se continuará alimentando desde los pensadores de cada época como Hume, Loocke, Leibniz, Kant y actualmente es objeto de atención y debate para filósofos como Dallmayr, Wolf,

Sádaba, entre otros, quienes situados en el occidentalismo hacen alertas para recuperar el sentido de la buena vida. Lo anterior genera la inquietud de saber si este llamado a la buena vida puede contener también el desengaño en la confianza depositada en el *desarrollo* de la posguerra como fórmula de quienes, desde la centralidad geopolítica de occidente, creyeron continuar o completar el proyecto civilizatorio en el mundo. Quizás hoy más que nunca, el haber situado al *hombre* en reemplazo de Dios en la tierra deja vacíos y catástrofes ante los cuales es prioritario advertir. No obstante, la atención a estos llamados, insisto, deben ser revisados en tanto pretenden o no abrir la sociedad única y el proyecto de vida humano único, justificado como el cuidado y perfeccionamiento de la especie humana. Todas estas reflexiones son muy importantes pero es claro que no es lo mismo hablar críticamente desde el lugar de privilegiado que hablar desde el lugar del excluido o desde el que la diferencia colonial le ha permitido ubicarse más cerca del colonizador que del colonizado.

El punto de partida será entonces las alertas que pensadores como Tocqueville, Burckhardt, Nietzsche, Max Weber y George Sorel, entre otros, hacían al progreso en su relación con el desarrollo, la felicidad y la buena vida las cuales han estado siempre presentes en la historia de la cultura occidental. Desde el pensamiento filosófico de Fred Dallmayr, acerca de la buena vida, y el desencanto de la modernidad, en Zigmunt Bauman, podemos evidenciar lo que hoy constituye las búsquedas de los privilegiados con el *desarrollo*.

Así mismo, debe decirse que desde los pueblos colonizados por el mundo moderno occidental, los cuales han estado sometidos en esta colonialidad a través del *desarrollo*, emergen otros discursos que se plasman en el derecho de nombrar de otra manera cómo se quiere vivir. Surgen desde dentro y en los márgenes del *desarrollo* y la modernidad, lo cual no significa que se esté optando por esencialismos, purismos o por un romanticismo que desdibuje lo planteado en estos discursos *otros* que

emergen como buen vivir, comunalidad, vivir bien o estar bien. En este sentido creo que debemos evidenciar el empobrecimiento, más no la *pobreza*, al cual han sido empujados muchos grupos humanos por el sistema capitalista a través del *desarrollo* y la seducción de lo moderno. Estos llamados son voces ancestrales que luchan, en medio de la destrucción de sus modos de vida y de sus ámbitos de comunidad, por ser solidarios en un mundo en el que no pareciera caber esta lógica. Su carácter milenario se hace vigente en la crisis de la modernidad y conocerles a profundidad es importante pero esto no quiere decir que no podamos y que sea necesario recobrar la esperanza de aprender y retomar lo que nos ha sido negado dentro de esta matriz occidental eurocéntrica en la que nos hemos formado.

LOS LLAMADOS DE LA BUENA VIDA OCCIDENTAL

Desde finales del siglo XIX y a comienzos del siglo XX, el *desarrollo* prolongaría la idea de progreso a partir del proceso de industrialización y el consecuente crecimiento económico que se iba generando por éste. Existía además un consenso, entre sus más prominentes pensadores, de que la economía podía estar desprendida pero complementada con la política y que, de esta manera, los grandes ideales de igualdad, justicia social y soberanía popular, podrían constituirse en directrices para la sociedad moderna. Sin embargo, los detractores de este tipo de progreso como Tocqueville, Burkhard, Shopenhauer y Nietzsche, anunciaban al unísono que habría una crisis profunda de la sociedad futura que en la actualidad se sigue argumentando a través de múltiples voces que surgen desde las propias entrañas del mundo moderno que reclaman por la coherencia en la narrativa de la modernidad por encontrarse alejada de la buena vida, tal como lo plantea Fred Dallmayr, y de la condición humana prometida, tal como lo expone Zigmunt Bauman en su trabajo teórico.



<http://oleopolis.wordpress.com/2009/01/07/mapamundi-de-la-felicidad/>

Siguiendo a Robert Nisbet, en su texto *La historia de la idea de progreso* (1981) y específicamente en el capítulo que denomina "El progreso acorralado", destaca como éste siempre había sido asociado más con el bien que con el mal pero que, cuando cobró fuerza en su perspectiva economicista, Tocqueville avizoraba las consecuencias nefastas de la opulencia a la que llevaba "porque consistiría en una inestable inquietud espiritual, un sentimiento de privación parcial y una alienación con respecto a la comunidad humana" (p.441). Así mismo, manifestaba el peligro que se corría con la homogenización política cuyo exceso pondría a la democracia como "la forma de despotismo más terrible de la historia" (p. 441). Tocqueville creía que:

Los futuros ciudadanos de las democracias serían víctimas de la reducción de la diversidad cultural, la desaparición de las grandes ambiciones, la homogenización de las masas y la ulterior aparición de un despotismo que acabaría aniquilando los deseos de vivir y trabajar. (Nisbet, 1982: p.483)

Kierkegaard afirmaría, a su vez, que en esta era economicista, fundamentada en el individualismo como principal característica de la civilización occidental, se presentaría la "pérdida de toda autoridad y el ahogo de la verdadera individualidad y del sentido de colectividad bajo el peso de la homogeneización y la abstracción" (Nisbet; 1982: p. 442). Lo cual produciría, en palabras de Weber, una adoración al

sistema y que el "espíritu ascético, que tanto ímpetu había dado al espíritu creador económico y de otros órdenes, [se habría] transformado en un materialismo hedonista cada vez más destructivo" (Nisbet, 1982: p. 442).

De esta manera, los detractores del progreso en el siglo XIX preveían lo que Ernest Renan denominó *la degeneración moral e incluso intelectual* porque según él "en el futuro todo sería nivelado y uniformizado, y <<en lugar del amor y la devoción triunfaría el egoísmo organizado>>" (Nisbet, 1982: p.442). De esta manera, la enseñanza para los pueblos sería que los hombres no habrían progresado sino cambiado superficialmente porque "los esfuerzos de los gobiernos por mejorar la suerte de los pueblos sólo crearían nuevos problemas, entre ellos el del tedio" (Shopenhauer, Citado por Nisbet, 1982: p.441) que conlleva a inusitados excesos.

El conflicto entre espiritualidad y materialismo de la sociedad moderna hacía ver a Henry Adams, en 1920, que el símbolo del dinamo era muestra de que habíamos llegado al final de la civilización. Austin Freeman, en 1921, alertaba sobre los grandes desastres en la naturaleza como producto de la industrialización y la tecnología que llevaban a la destrucción del aire, la tierra, el mar y "sobretudo en la naturaleza misma del hombre" (Nisbet, 1982: p.444).

Ahora bien, no solamente preocupaba el progreso orientado a la acumulación, el individualismo y los desastres ambientales, sino, en lo efímero del pasado donde su valor indiscutible se perdía con el progreso. Al respecto, Nisbet cita al profesor Hoffman quien advierte del cambio en nuestras relaciones con el pasado ante una sociedad caracterizada principalmente por la *prisa*. Los cambios no se refieren solamente al valor ejemplificador de la historia como progreso en aumento sino que la forma como ahora se escribe. Antes cifrada en lo romántico del suceso y hoy "sustituida por la historia científica" (p. 451), buscando consuelo en las estadísticas, en los bienes y en los derechos.

También, por parte de Nisbet, se señala la preocupación excesiva por el yo a expensas del vínculo comunitario y su incidencia en lo que puede ser relevante para el futuro. Si bien lo económico, desde Platón, era deseable como base para el *desarrollo* cultural el límite violado, según E.J. Mushan (1970), consiste en que los efectos no solamente se ubican en el ámbito del medio físico sino que "la calidad de vida tendrá por fuerza que reducirse [...] existe una falta de armonía entre la búsqueda de crecimiento económico y estos valores morales y sociales" (p. 463). El rompimiento con los vínculos colectivos en aras de la individualidad que otorga el dinero pueden llevar a la destrucción de los valores morales. Hirsch enunciaba que "a diferencia de la propiedad, el dinero atomiza la población, dando a cada individuo un sentido de seguridad individual que le permite abandonar las relaciones vinculantes con otros individuos" (p. 467).

Este centramiento en lo económico lleva implícito el miedo a la escasez: Miedo que no existía en los tiempos de Sófocles o Esquilo y que hoy son motivo de guerra. La seguridad con la que los pensadores modernos decían que la naturaleza era tan productiva hoy como lo había sido en tiempos de Sófocles o Esquilo es diferente en el siglo XX cuando se dice que:

Lo que estamos empezando a oír decir es que los recursos de la tierra, el cielo y los mares eran suficientes para sostener el consumo de recursos de unas pocas naciones «modernizadas» pero que no lo son para sostener el consumo del gran número de países que actualmente tratan febrilmente de «modernizarse». (Nisbet, 1982: p.468)

Es en tal sentido que podemos aseverar que el *desarrollo* es inviable como proyecto global ya que para que unos países puedan ser desarrollados, otros, deben dejar de serlo. Pero no es solamente el crecimiento económico y el individualismo lo que está en crisis sino, también, el mismo conocimiento que se construye desde occidente en tanto que, como lo anota Nisbet (1982), la ciencia y la tecnología se enfrenta al reto de

los límites del progreso por los perjuicios que causa a los seres humanos ante la acelerada destrucción de la capa de ozono pero, también, por la obsesión de encuentro con los extraterrestres y las investigaciones sobre el envejecimiento. Robert L. Sinnsheimer dice que hay que preguntarse por:

El impacto que podría tener una importante ampliación de la duración de la vida humana en nuestro orden social, en la forma de vida, las costumbres, y la capacidad del planeta para abastecer a tantos seres humanos, teniendo en cuenta que ya está superpoblado, sería devastador. (citado por Nisbet, 1982: p. 478).

En términos de ciencia, el progreso occidental ha sido cuestionado por los mismos occidentalistas que veían correr riesgo al predominio de la razón y su reemplazo por el ocultismo y, según Nisbet, de formas de comunicación que repudiarían lo racional y verían en lo emotivo la base del conocimiento. Pero quizá lo más terrible, que se advierte para el legado occidental, es la presencia del tedio en una sociedad que no conocía el tiempo libre cuando la lucha por la existencia no lo permitía.

De acuerdo a lo anterior, la felicidad humana es puesta a prueba en la civilización occidental, especialmente en lo concerniente a su logro por medio de la razón. La felicidad, concepto nacido en Grecia cuando Tales de Mileto afirmó que es sabio "quien tiene un cuerpo sano, fortuna y un alma bien educada" [y Platón afirmaba] "los felices son felices por la posesión de la justicia y de la templanza y los infelices, infelices por la posesión de la maldad" (Abbagnano, 1963: p. 527). Así mismo, para los estoicos "la virtud es el único bien y el hombre virtuoso es aquél que ha alcanzado la felicidad a través del conocimiento" [porque] "el hombre sabio, es el que intenta regular su vida como su deber más alto" (Runes, 1969: p.137). Lo que se evidencia es que el sujeto moderno perdió la felicidad cuando perdió el control de sí mismo, es decir, la felicidad de la que hablaba Kant "la verdadera felicidad consiste en mi volición libre y la verdadera satisfacción consiste en mi conciencia de libertad" (Runes, 1969: p.149). Con los excesos en la posesión de bienes, y la pérdida de la fé única en la razón parece

producirse también la pérdida de la buena vida, del "alma buena" según Platón que hacía del la sabiduría la mayor virtud del *hombre*. (Runes, 1969: p. 295)

Con la celeridad del mundo moderno, ¿Qué queda entonces para el sujeto contemplativo de Aristóteles?, aquel capaz de abandonar la acción y dedicarse a la reflexión interior aunque, paradójicamente, fueron precisamente los pensadores antiguos los que alimentaron el deseo y placer por la posesión de bienes y la satisfacción personal por encima de cualquier otro deber. Decía Diógenes que para Aristipo "el fin es el placer y que la felicidad es el sistema de los placeres particulares, en los cuales se suman también los pasados y futuros" (Diógenes. L., 8, 87. Citado por Abbagnano, 1963: p. 527).

El bien en sí, el bien supremo, el bien moral, una propiedad de un ser, un valor, el caso es que el bien y los bienes se vuelven deseables frente a su contrario el mal. Los bienes podían entonces referirse a una cosa, a lo subjetivo y a lo objetivo. La felicidad puede estar en los placeres materiales pero puede considerársele también un bien moral porque se alcanza "por medio del ejercicio de las virtudes y especialmente por la fuerza de la voluntad y la abstinencia de los goces materiales" (Estoicos, citado por Pallares, 1964: p.222). Esta contradicción entre lo material y lo espiritual continúa presente con el nivel de vida, el bienestar, la calidad de vida y en la concepción de buena vida moderna.

Pero la felicidad, como otros conceptos, se va volviendo un producto de la razón que la convierte en una idea abstracta poco inasible. Looke decía "la felicidad es el más grande placer de que seamos capaces y la desgracia, el dolor mayor; y el grado mínimo de lo que llamamos felicidad es ese estado en que libres de todo dolor, se goza de un placer presente en grado de no poder satisfacernos con menos" (Essay, II, 21, 42. Citado por Abbagnano, 1963: p.528), también Leibniz expresaba que la felicidad "es

un placer duradero, lo que no podría suceder sin un progreso continuo hacia nuevos placeres" (Now, Ess, II, 21.22. Citado por Abbagnano, 1961: p.528).

No será que en la búsqueda de la felicidad, fundada en el placer que cada vez demanda más y más satisfacciones, se encuentra la base de los grandes desequilibrios que vivimos en la época actual ya que cuando la libertad no conoce límites ésta, definitivamente, se mantiene a costa del aniquilamiento de otros ¿Qué pasa entonces con las virtudes morales que cimentaban la buena vida? De allí que la ética estoica aparece como algo vital en los tiempos actuales si partimos por entender que "toda acción buena involucra bienes, pero lo bueno en sentido estricto es una acción perfectamente buena, un acto correcto, la virtud" (Gracia-Núñez, 2003: p. 2)

Considero entonces que la crisis o la pérdida de horizonte e incumplimiento de la promesa del *desarrollo* es, a su vez, la declinación de la fe en el progreso y, por consiguiente, la caída de la civilización occidental como modelo de vida propia en la era de los excesos. En este sentido, son pertinentes las reflexiones del filósofo Fred Dallmayr (2007), en su libro *In Search of the Good Life: A Pedagogy for Troubled Times*, en cuanto a su preocupación moral ante fenómenos como la violencia, la escasez y la corrupción dentro del mundo global que vivimos en donde la ética de la buena vida emerge como propósito de la existencia humana. Por eso retorna a los clásicos ya que ve en ellos las posibilidades de la recuperación de la fe en las virtudes, especialmente para un mundo moderno que requiere respuestas a los roles de la economía, la política, la religión y, de manera especial, frente al compromiso de una ciudadanía que aparece como frágil y pasiva.

Dallmayr, pensador de la época actual, manifiesta un sentimiento de angustia por la presencia del despotismo en el ejercicio del poder. Despotismo que tendrá su peor expresión en las actitudes y acciones guerreristas que sugieren, a su vez, la necesidad de una filosofía ética de la vida pública para una sociedad globalizada. El bienestar de

las personas aparece entonces como punto de partida para darle paso a la reflexión del poder, que se suscribe al nexo entre economía y política, y a las formas de propagar la democracia a nivel mundial desde una perspectiva de pedagogía ética que se pregunta por el papel de la religión y de la ciudadanía.

En diálogo permanente entre los clásicos y los modernos, Dallmayr, debate el tema del poder, recurriendo al pensamiento aristotélico sobre la felicidad y de cómo hacer el bien. Reflexiona acerca del culto al poder el cual ha generado un grave caos y por ésto dice que "why, with so much more authority, there is so much less stability; why, with such promises of greater abundance, there is retardation in the improvement, in many lands a notable lowering, of the standard of life" (p.4)¹⁰⁸. Retomando a Lippmann, en su libro *The Good Society* (1936), Dallmayr alerta sobre los efectos negativos del culto al poder en ausencia de la ética "power merely produces counterpower, and forced order produces chaotic disorder" (p.4)¹⁰⁹. Lo anterior se presenta, principalmente, cuando el poder es empleado para la guerra porque ello conduce no solamente al ataque de los enemigos sino de la población civil. El poder sin ética es una contradicción del espíritu liberal que luchó contra el absolutismo y el mercantilismo. En la relación entre poder político y poder económico Lippmann va a denunciar que el triunfo del liberalismo ha llevado al dogma del *laissez faire*, permitiendo que el razonamiento contenga leyes abstractas que, al ser aplicadas a la economía, conducen el error de considerar que ésta puede estar regida por la anarquía y a la vez por la ley como si fuesen dos reinos "the big fish can eat the little fish" with impunity"¹¹⁰ (citado por Dallmayr, 2007: p.7). El reto para la buena vida sería entonces como la economía logra reconciliarse con las exigencias de una buena sociedad.

ios Por qué con mucho más autoridad, hay mucho menos estabilidad; por qué con esas promesas de mayor abundancia, hay retrasos en la mejora en muchos lugares y una notable disminución del nivel de vida.

¹⁰⁸ porque el poder simplemente produce contrapoder y el orden forzado produce trastorno caótico.

¹¹⁰ El gran pez se puede comer el pez pequeño con impunidad.

El mayor riesgo cuando se juntan poder político, poder militar y poder económico es que, según Lippmann, "the harsh inequalities engendered in the economy are reinforced and sanctioned by governmental fiat"¹¹¹ (citado por Dallmayr, 2007: p.7) Se advierte que su propuesta no es antiliberal sino que, por el contrario, pretende salvar la promesa del liberalismo -una sociedad libre de controles arbitrarios-. Por eso, Lippmann retoma la vinculación entre un régimen virtuoso o de la buena vida y un régimen de paz que:

Is coterminous with the organized communities in which governments and individuals live under equal [and equitable] laws. The region of common law is the pacified region, of the globe. Within it, big states and little ones, creditor and debtor nations, 'haves' and 'have-nots,' exist together in peace and are drawn together for the defense of their peace. (pp. 8-9)¹¹²

En este mismo sentido, Dallmayr retoma a Michael Sandel (2005) en su libro *Public Philosophy: Essays on Morality in Politics*, cuando se refiere a la urgencia de un liberalismo cívico, éticamente responsable y una concepción de la libertad orientada no hacia el egoísmo estrecho, sino hacia la vida buena en la buena sociedad. Sandel propone que una filosofía pública renovada debe prestar atención a la educación cívica y a la formación de carácter democrático. Los requisitos pedagógicos para esa buena sociedad estarían orientados a:

To deliberate well about the common good requires more than the capacity to choose one's ends and to respect others' rights to do the same. It requires a knowledge of public affairs and also a sense of belonging, a concern for the whole, a moral bond with the community whose fate is at stake. To share in self-rule therefore requires that citizens possess, or come to acquire, certain civic virtues. . . The republican conception of freedom, unlike the [laissez-faire] liberal conception, requires a formative politics. (Citado por Dallmayr, 2007: p.12)¹¹³

¹¹¹ Las grandes desigualdades son validadas o sancionadas por el Estado gubernamental.

¹¹² Equivalentes con las comunidades organizadas en que los gobiernos e individuos viven bajo las leyes de igualdad [y equitativas]. La región de derecho común que es la región pacificada del globo. Dentro de ella, los Estados grandes y más pequeños, los acreedores y deudores, 'ricos' y 'pobres,' existen juntos en paz y se trezan juntos para la defensa de su paz.

¹¹³ Deliberar acerca de bien común, requiere de algo más que la capacidad para elegir de uno los extremos y respetar los derechos de los demás para hacer lo mismo. Se requiere un conocimiento de los asuntos públicos y también un sentimiento de pertenencia, una preocupación para el conjunto, una unión moral con la comunidad,

El principal error que se le atribuye al liberalismo, que estaría operando tanto en la economía como en la política, se puede resumir en palabras de Sandel de la siguiente manera "su fracaso para abogar por una visión del bien común" (Citado por Dallmayr, 2007:12) con lo cual se ha dejado abierto el camino al anhelo desmedido de poder pero no a la buena vida.

La pregunta de ¿Cómo compartimos ese bien común en interdependencia con otros? constituye otro escenario de reflexión para lo cual, Dallmayr, recurre a Elise Boulding en su libro *Building a Global Civic Culture: Education for an interdependent World* en el que emplea el término cultura-cívica para referirse a un modo de ser en el mundo. Ella está preocupada en como conservamos lo mejor de lo nacional, en este caso local, y cómo se desarrollan estrategias de cooperación para satisfacer necesidades humanas en todas partes, respetando otras formas de vida. Establece una conexión entre cultura cívica y régimen de paz no como una condición estática que pasivamente contempla sino como una lucha vigorosa. Boulding utiliza la paz como un término activo y casi aleatorio transitivo (casi como un verbo) y prefiere hablar de "doing peace in the midst of conflict."¹¹⁴ En consonancia con su perspectiva pedagógica ella insiste en que la "peace doing" is something that needs to be learned"¹¹⁵ (Dallmayr, 2007: p.17)

Otro aspecto, que advierte Dallmayr, es el estilo de vida que se propone con la modernidad occidental. Dice que la búsqueda del progreso ha significado crecimiento en conocimientos científicos, riqueza económica y potencia en la industria militar pero que también ello ha llevado a una sujeción o sumisión humana al crecimiento y se hace la siguiente pregunta ¿qué pasa con la vida simple? De otro lado, en el trabajo de Saint Bonaventura (1978) sobre *The life of Saint Francis*, se visibiliza el ejemplo de

cuya suerte está en juego. Compartir reglas propias requiere que los ciudadanos posean, o lleguen a adquirir, ciertas virtudes cívicas [...] La concepción republicana de libertad a diferencia del [laissez-faire].

¹¹⁴ Hacer la paz en el medio de conflicto.

¹¹⁵ La paz es algo que necesita ser aprendido.

la pobreza voluntaria que confronta el afán por el consumismo y las posesiones. Ésta rendición devota y la voluntad de servir se convirtió en la base de una libertad maravillosa en la cual: "They were safe everywhere, not held back by fear, nor distracted by worldly care; they lived with untroubled minds and, without anxiety, looked forward to the morrow"¹¹⁶ (Citado por Dallmayr, 2007: p.26)

La preocupación que manifestaba Nisbet, respecto al conocimiento, es también retomada por Dallmayr quien acude al pensamiento socrático y dice que en la educación occidental el dilema entre el saber y no saber o entre lo que es conocimiento o no, ha llevado a una antinomia en la que el conocimiento aparece como doctrinario, dotado de certezas y pragmatismo preocupado "with the search for truth (or equating truth only with desired consequences)" (p.161)¹¹⁷

Su interés por la ética política le lleva a reflexionar frente al deber ser de la democracia ante el fenómeno o emergencia de lo intercultural. Al respecto, considera importante el reconocimiento y el aprendizaje mutuo. Para la democracia este aprendizaje intercultural puede llevar a "to reexamine some cherished assumptions, such as the absolute truth of liberal democracy in its association with laissez-faire economics and a preference for "negative" liberties"¹¹⁸ (p.164). Propone entonces, que la democracia sea revisada desde una perspectiva humanitaria y ética.

Así mismo, su preocupación por lo que acontece con la ciudadanía vivida, como algo opcional o voluntario sin ningún tipo de enlace social y vinculado a normas y procedimientos formales, marca un rompimiento con lo que se consideraba la ciudadanía medieval aristotélica la cual, con el legalismo actual, es trasladada como ciudadanía burguesa que se encuentra basada en derechos individuales. Aboga,

¹¹⁶ Eran seguros en todas partes, no por miedo, ni distraído por atención mundana; vivían con mentes fluidas y, sin ansiedad, esperaban la mañana siguiente.

¹¹⁷ Con la búsqueda de verdad (o equivalente verdad sólo con consecuencias deseadas).

¹¹⁸ Reexaminar algunos supuestos preciados, tales como la verdad absoluta de la democracia liberal en su asociación con el laissez faire de la economía y una preferencia por las libertades "negativas".

entonces, por una ciudadanía global que no requiera tanto de un Estado global como sí de una comunidad global "ciudadanía global debe significar que las personas muestran su sentido de la justicia y la responsabilidad de cuidar de los demás seres humanos en todo el mundo" (Palabras de Cristian Van Den Ander, citado por Dallmayr, 2007: p.202)

Su perspectiva humanista también se evidencia en la necesidad de conservar la especie humana y su universalismo occidental se nota cuando recurre a la metáfora del ciudadano peregrino, quien tiene que basarse en "an ethos of non-violence, sustainability, compassion and solidarity," an ethos that constitutes "the clay out of which the citizen pilgrim is beginning to mould the political sculptures of a benevolent human future."¹¹⁹(Dallmayr, 2007: p.204)

La buena vida, cuya base es la buena sociedad, podría resurgir de la crisis de la modernidad o como menciona Bauman (2000) "lo que se está produciendo hoy es, por así decirlo, una redistribución y una reasignación de los 'poderes de disolución' de la modernidad". (p.12). Por lo tanto, la pertinencia de examinar, según él, los conceptos en torno a los cuales ha girado la narrativa ortodoxa de la condición humana en la sociedad moderna: emancipación, individualidad, tiempo/espacio, trabajo y comunidad. Conceptos bastante importantes para comprender el llamado de la buena vida y los cuales se constituyen en amplios campos de indagación.

En su perspectiva melancólica, Bauman menciona que los dualismos cerca/lejos, civilizado/salvaje no tienen sentido en la era actual ya que lo que importa, en realidad, es como mantenerse lo más lejos posible y fuera del alcance del otro:

El fin del panóptico augura el fin de la era del compromiso mutuo: entre supervisores y supervisados, trabajo y capital, líderes y seguidores, ejércitos en guerra. La principal

¹¹⁹ Una ética de la no violencia, la sostenibilidad, la compasión y la solidaridad, una ética que constituye la arcilla con la cual el ciudadano peregrino empieza a moldear las políticas de un futuro humano benevolente.

técnica de poder es ahora la huida, el escurrimiento, la elisión, la capacidad de evitar, el rechazo concreto de cualquier confinamiento territorial y sus engorrosos corolarios de construcción y mantenimiento de un orden, de la responsabilidad por sus consecuencias y de la necesidad de afrontar los costos (p.17)

Esa posibilidad, que se abría con la ruptura del asidero a un lugar y del manejo del tiempo a capricho humano, no existe sino para una élite flotante que quería expandirse sin control por el mundo, Bauman, lo define como "la venganza del nomadismo" (p.18) expresado no sólo en el abandono del suelo a voluntad sino en una falta total de compromiso con la integración de la trama social. Añadiría que la transacción social y económica ha llegado a ser tan volátil a tal punto que el encuentro humano es, inclusive, poco deseado.

Libertad e impotencia, según Bauman, van unidas de la mano y es por esto que el ser moderno terminó por "ser incapaz de quedarse quieto" (p.34), en donde dicha incapacidad de ser feliz y estar satisfecho, porque siempre hay algo que lograr, conlleva a la frustración de lo que la modernidad soñó como estado de perfección de lo que sería una sociedad ideal:

Una especie de sociedad buena, justa y sin conflictos en todos o en algunos de sus postulados: equilibrio sostenido entre la oferta y la demanda y satisfacción de todas las necesidades; perfecto orden, en el que cada cosa ocupa su lugar, las dislocaciones no perduran y ningún lugar es puesto en duda; absoluta transparencia de los asuntos humanos gracias al conocimiento de todo lo que es necesario conocer; completo control del futuro -completo al punto de poder eliminar toda contingencia, disputa, ambivalencia y consecuencia imprevista de los emprendimientos humanos (p.35)

Así mismo, la carga trasladada de la sociedad a los individuos y su autoafirmación es, para Bauman, un traslado de "un trabajo a ser realizado por la raza humana en tanto atributo y propiedad de la especie humana" (p.35) como una fatídica retirada que insta y promueve el individualismo, al igual que el derecho a ser diferente, a elegir y a tomar "a voluntad sus propios modelos de felicidad y estilo de vida más convenientes" (p.35). El problema mayor y con el que no se contaba, pero que ya lo sospechaba

Tocqueville, era que liberar a la gente podría volverla indiferente por lo cual Bauman, al igual que Dallmayr, advierten que el individuo se vuelve enemigo del ciudadano en tanto que:

Es una persona inclinada a procurar su propio bienestar a través del bienestar de la ciudad -mientras que el individuo tiende a la pasividad, el escepticismo y la desconfianza hacia la "la causa común", el "bien común", la "sociedad buena" o la "sociedad justa" - ¿qué significa el bien común sino dejar que cada uno se satisfaga a su modo? (P. 41)

En este sentido, qué es el *desarrollo* humano sino el individualismo a ultranza. La ciudadanía, además de ser un privilegio burgués va a estar superada por el individualismo y es ahí donde Bauman se va a preocupar por lo que hoy en día puede llamarse la vida en común, entendida como aquel encuentro humano de seres supuestamente emancipados en la libertad a quienes no es la búsqueda de causas comunes lo que les une sino:

Más bien una desesperada necesidad de 'interconectarse' [...] en todo caso comunidades "perchero", reuniones momentáneas alrededor de un clavo en el que muchos individuos solitarios cuelgan sus miedos individuales y solitarios (p. 43)

La pérdida del control del destino, ampliamente promocionado por la modernidad y aparentemente logrado con el *desarrollo*, es una celda de la que el individuo sólo puede salir cuando se asume como consumidor. Bauman advierte que nos encontramos en una sociedad de consumidores en donde la actividad de comprar es la que define que tan cerca o lejos estamos de nuestros objetivos "el código que determina nuestra 'política de vida' deriva de la praxis de ir de compras" (p.79) y es por eso que los indicadores de *desarrollo* no se pueden deshacer de su indicador fundamental: el ingreso per cápita.

Otro aspecto de la vida efímera se ve reflejado no solamente en las posibilidades de escape con la individualización y las relaciones utilitaristas sino, también, con la

necesidad de evitar todo lo que pueda ser duradero en el tiempo porque se convierte en defecto, en lo sólido que obstaculiza. Es por esto que Bauman se preocupa cuando afirma que:

Es difícil concebir una cultura indiferente a la eternidad, que rechaza lo durable. Es igualmente difícil concebir una moralidad indiferente a las consecuencias de las acciones humanas, que rechaza responsabilidad por los efectos que esas acciones pueden ejercer sobre otros. El advenimiento de la instantaneidad lleva a la cultura y a la ética humana a un territorio inexplorado, donde la mayoría de los hábitos aprendidos para enfrentar la vida han perdido toda utilidad y sentido. (p.137)

Para Bauman la concepción del trabajo hoy ha adquirido un significado mayormente estético y no como una contribución a la riqueza y la eliminación de la pobreza en la cual su principal valor radicaba en poner a la especie humana a cargo de su propio destino. Menciona que simplemente se espera que el trabajo sea gratificante en sí mismo y no por lo que éste pudiese aportar a la humanidad, la nación y al bienestar de las generaciones futuras. Es así como el beneficio común desaparece y pierde su sentido de nobleza cuando:

Más bien se lo mide y evalúa por su valor de diversión y entretenimiento, que satisface no tanto la vocación ética, prometeica, de un productor o creador, como las necesidades y deseos estéticos de un consumidor, un buscador de sensaciones y coleccionista de experiencias (p.149)

La comunidad por lo tanto es, según Bauman, la añoranza de un lugar seguro que ya no existe y que pretende llenarse con la identidad como signo de aferramiento para establecer un contacto con otro que garantice o, al menos, de la sensación de seguridad "hombres y mujeres buscan grupos a los cuales pertenecer, con seguridad y para siempre, en un mundo en el que todo lo demás se mueve y se desplaza, donde ninguna otra cosa es segura" (p.182) La comunidad aparece como el único lugar cálido, sellado, protegido ante la renuncia del Estado a cumplir con esta función que con tanto ahínco le fue encomendada por la sociedad moderna. La comunidad aparece como un falso pretexto para simular un propósito común que no existe ya que lo que

realmente se constituye es un espectáculo en el cual cada quien se viste de acuerdo a la ocasión y que:

Lejos de ser una cura para el sufrimiento provocado por el infranqueable abismo que se abre entre el destino del individuo *de jure* y el del individuo *de facto*, son en realidad síntomas y a veces factores causales del desorden social típico de la condición de la modernidad líquida (p.212)

La buena vida, de acuerdo a lo anterior, le reclama al *desarrollo* lo que parecía una propuesta de renovación o continuidad del proyecto civilizatorio, llevando a desestimar los excesos que se presentan en las relaciones de poder. Es por esto que se invoca una ética de la política y una ética de lo humano que recupere y llene los vacíos dejado por una libertad construida a costa del buen vivir en otros lugares del mundo. No obstante, se puede afirmar que las críticas realizadas en estas reflexiones no logran demarcar de la lógica del universalismo que ha caracterizado al pensamiento universal y sus prácticas adelantadas. Pues pareciera que la preocupación por los desastres de la naturaleza y el vaciamiento en el sentido de lo humano sirviera sólo para reacomodar el universalismo occidental de base antropocentrista que considera al mercado capitalista como la única y natural forma de transacción económica en el mundo a la que sólo tendría que corregírsele algunos desajustes que presenta en su funcionamiento. En este contexto, el occidentalismo continúa siendo un proyecto civilizatorio de dimensión y conquista mundial que no cede ante la diversidad de otros mundos y modos de vida que se encuentran presentes por todo el planeta.

**LOS LLAMADOS DESDE EL BUEN VIVIR, EL VIVIR BIEN, EL
ESTAR BIEN ANDINO Y LA COMUNALIDAD
MESOAMERICANA**



<http://www.heldarblnima!!Míat—/Q4/cabwa-arribiahalf>

Desde los marcos de la modernidad y el *desarrollo*, pero también desde los márgenes, surgen discursos *otros* relacionados con el vivir. Son manifestaciones inscritas dentro del patrimonio ancestral que aparecen en franca contradicción con los estándares que ofrece la modernidad con el nivel de vida y el cual, en el siglo XXI, irrumpe como un gesto de solidaridad desde los pueblos originarios hacia quienes les han invisibilizado durante siglos. Los pueblos cercados por el *desarrollo*, en este caso los de Centro y Suramérica, expresan su sentido profundo de la vida a través del buen vivir, el vivir bien y la comunalidad. Pueblos que van a verse constantemente hostigados por la civilización occidental que ha pretendido reducir estos sentidos profundos de la vida a través de todo el proceso de evangelización que aun se sigue adelantando.

En estas visiones profundas de la vida se conjugan lenguajes aborígenes y modernos que nos enseña que el equilibrio de la vida, en sus diversas manifestaciones, puede ser logrado sin necesidad de que uno u otro se sobreponga al otro. Así mismo, que puede ser posible la alteridad, la solidaridad, la reciprocidad y la complementariedad. Su importancia radica en el equilibrio que se propone en el vivir con la naturaleza y sus formas de vida. Estos lenguajes proponen rupturas con dualidades, incorporando *lo sobrenatural* y recreando otras formas de concebir temas claves de la vida como la salud, el comer, el abrigo, la protección, la vivienda, el conocimiento, el trabajo, la educación y la participación, entre otros.

Estos llamados no surgen del romanticismo y la añoranza por lo ancestral sino, del padecimiento y de la inclusión excluyente en el *mal desarrollo*, tal como lo denomina Vandana Shiva (1995). No son discursos o prácticas puras. Tampoco estrategias de adaptación al contexto urbano ciudadano. Son diversidades que emergen no como dato, sino como construcción socio histórica (2005). Muestran, en su concepción milenaria, el carácter colectivista la cual aparece como una afrenta al individualismo moderno. Igualmente, su elocuencia no surge de elucubraciones racionalistas sino, de prácticas cotidianas que buscan encontrar un vínculo común solidario y sin ningún asomo de pretensión universalista como ocurre en el discurso científico moderno. Es por esto que a veces sus lenguajes se conjugan entre lo ancestral y lo moderno como una búsqueda de unión para devolverle a la vida otros sentidos que no pueden confundírseles con *desarrollo*.

El conjunto de los llamados del vivir bien, el buen vivir, el estar bien y la comunalidad, si bien pueden compartir cosmogonías afines, también muestran su carácter diverso que es necesario entender puesto que la vida en un territorio es expresada de muchas maneras y con variados lenguajes que en sus contextos de enunciación y praxis son completamente distintos como diversas son sus luchas. Son cosmovisiones invisibilizadas y empobrecidas ante el desarrollo que las ubica como signos de atraso cultural. Si bien por sí mismas no resuelven la injusticia del sistema vigente, instan a pensar que *"cualquiera de estas injusticias está culturalmente inscripta"* (Briones, 2005: p. 10). Algunas de estas formas de existencia se encuentran en franca resistencia mientras que otras simplemente son muestra de lo que constituye su vivir cotidiano. A veces son discursos frente a las prácticas de un vivir difícil que impone la concentración en lo urbano, sin embargo, en conjunto, hacen parte de los movimientos antisistémicos no organizados, según los cánones modernos, como fuerza que avanza, se retrae, se vuelve difusa y otras veces es contradictoria pero que mantiene su marcha centenaria lo cual se convierte en una afrenta a la temporalidad moderna.

Continuar indagando y aprendiendo de estos sentidos del vivir es una tarea pendiente que espero la compartan.



El buen vivir "Sumak Kawsay", el vivir bien "Suma Qamaña" y el estar bien "Allin Kay", surgen de los pueblos andinos de América como un llamado colectivo de los Kechwa, aymara, Kichwa, Lafquenche, Guambiano, Toba, Porche y Asháninka entre muchos otros pueblos originarios del Abya Yala (América). El buen vivir según Pablo Dávalos (2008) "incorpora una dimensión humana, ética y holística al relacionamiento de los seres humanos tanto con su propia historia cuanto con su naturaleza (p.11). Desde esta perspectiva, el "Sumak Kawsay" propone la incorporación de la naturaleza en la historia no en su carácter productivo sino como parte de una re-unión entre lo político, lo económico y las diferentes dimensiones que, con el *desarrollo*, han sido fragmentadas.

Debido a que el "Sumak Kawsay" o buen vivir une dos dimensiones: lo material y lo espiritual en una vida armónica y que por los diversos elementos que le componen como el conocimiento, los códigos de conducta espiritual en la relación con el entorno, los valores humanos y la visión de futuro, tal como lo dice Carlos Viteri-Gualinga (2002); este concepto es propio de las cosmogonías indígenas que como categoría en construcción:

Resulta inapropiado y altamente peligroso aplicar en las sociedades indígenas, el paradigma '*desarrollo*' tal y como es concebido en el mundo occidental, ni siquiera en el supuesto de que este concepto lejos de ser la entelequia que es, resulte un sinónimo de bienestar. Puesto que el '*súmak káusai*' tiene una trascendencia mayor a la sola satisfacción de necesidades y acceso a servicios y bienes. En este contexto la visión de la vida y del '*buen vivir*', sintetizados en la categoría filosófica del *súmak káusai*, no puede entenderse como un concepto análogo al *desarrollo*. (p.1)



El vivir bien "Suma Qamaña", según Mario Torres (citado por Michaus, 2008), representa la unión de los términos *jakana* (vivir), *kamaña* (crear con límite), *qama*, *qamasa* (energía, fuerza). Suma Qamaña o Kamaña significaría en este contexto: vivir y existir, trabajar y descansar lo cual no es lo mismo que la vida buena, dice Esterman (citado por Michaus, 2008), porque se trata de un verbo y no de un estado como ocurre en la sociedad occidental. En el contexto andino "se trata de un "buen vivir" basado en la convivialidad, el compartir y la relacionalidad de todo lo que compone la vida o, en otras palabras, de un enfoque integral de la vida" (p.2).

El Estar bien Allin Kay , como lo menciona Roció Achahui Quenti y Elena Pardo Castillo (2008), no puede ser pensado y definido como tal porque simplemente "es" y se manifiesta por sí mismo "cuando conversamos y nos sintonizamos de manera cariñosa, respetuosa y ritualmente con todas las circunstancias y ciclicidades del pacha" (p.1). Por eso, los testimonios frente al "Allin Kawsay" nacen de la vida sencilla:



Para mi estar bien, es estar sano, vivir bien con las personas, estar bien con mis tierras y los Apus, comer bien, bailar, sin preocupaciones, acaso tener dinero nomás es símbolo de felicidad, aquí vivimos en ayni compartiendo lo que tenemos. Mariano Quispe de la comunidad Osefina. (p.2)

Allin kay para nosotros, es vivir bien con todos los seres del ayllu, con los Apus con la pachamama, con el granizo, con el viento, con los animales de la sallqa, con nuestras almas y vecinos haciendo probar lo que tenemos. Asunta Melo Vera, comunidad Kárhui. (p. 2)

Los Apus nos protegen de la granizada, de la helada, nos cuidan cuando salimos fuera de nuestra comunidad, para que nos vaya bien y regresemos con bien a nuestra casa. María Hancco, comunidad Chachapoyas. (citado por Acayú Quenti y Castillo, 2008: p. 3)

La vida dulce como lo nombran los Aymaras "Muxa vida", según Javier Medina (2001), se constituye en una vivencia en donde se establece una estrecha relación entre lo necesario y lo suficiente "en este modelo de austeridad, equilibrio y suficiencia de lo bueno, bello y necesario, nadie está excluido, ni los dioses ni la naturaleza" (p.19)

La "comunalidad" nace como resistencia india de los pueblos zapotecos y mixes de Mesoamérica en Oaxaca-México, específicamente en el norte de la Sierra. Desde los años ochenta los acuerdos entre varias organizaciones aborígenes trazan las claves de las luchas aborígenes ante todas las formas de exterminación sufrida por quienes ostentan el poder. Esta resistencia se manifiesta cuando se manifiesta lo siguiente:



Mujer Oaxaqueña-México

No se piense que los pueblos autóctonos hemos aceptado sumisamente esta historia que aquí hemos sintetizado, antes bien, la lucha de resistencia y de vencimiento de obstáculos ha sido constante: en algunos lugares nuestros pueblos han sido vencidos por la manipulación [...] han comercializado nuestros conocimientos y manifestaciones culturales, pero aún así no estamos ni nos sentimos derrotados en esta lucha que no es de coyuntura sino histórica (Rendón, 2003: p. 17)

Siguiendo a Rendón, la comunalidad se constituye en una forma de nombrar y entender al colectivismo indio "es la lógica con la que funciona la estructura social y la forma en que se define y articula la vida social" (p.14). Es totalmente opuesto a la sociedad occidental, como lo menciona el mixe Floriberto Díaz-Gómez (2004), la

comunalidad define la inmanencia de la comunidad y para entenderla hay que tener en cuenta nociones como lo comunal, lo colectivo, la complementariedad y la integralidad para comprender su sentido. La comunalidad es más que la comunidad porque tiene unos elementos que la definen y que van más allá de la mera contigüidad geográfica, el parentesco o las actividades comunes. Es eso y mucho más:

La Tierra como madre y como territorio.
El consenso en asamblea para la toma de decisiones.
El servicio gratuito como ejercicio de autoridad.
El trabajo colectivo como un acto de recreación.
Los ritos y ceremonias como expresión del don comunal. (p.368)

Cuando estas concepciones de "Sumak Kawsay", "Suma Qamaña", "Alli Kay" y "Comunalidad" son homologadas como *desarrollo* se comete un gran error puesto que las mediciones del *desarrollo* desconocen las lógicas cosmogónicas que operan para quienes viven en la selva o en las ciudades desde otros modos de vida. En este sentido los ingresos, el empleo y el consumo, por ejemplo, son indicadores que dejarán en situación de pobreza a todos aquellos grupos humanos que no tienen esa finalidad en la vida. Dice Javier Moro (1999):

En términos puramente relativos ¿Quién es más pobre, el campesino indio sin nivel de consumo pero que cree en la reencarnación -rico en vidas- o el desempleado francés cuya satisfacción proviene de su nivel de consumo y que ve decrecer su subsidio? ¿Es más pobre un indígena del Amazonas que apenas tiene que trabajar tres horas al día para satisfacer sus necesidades o un *favelado* ('chabolista') de las grandes ciudades brasileñas cuya renta per cápita asciende a 1.500 dólares anuales pero se encuentra en lo más bajo del escalafón social (p.30).



Informe de diversidad cultural
Unesco 20 09

Porque el énfasis del economicismo y sus indicadores, a través de la intermediación del dinero en las relaciones sociales, no es más que una legitimación del capitalismo, el crecimiento económico y el *desarrollo* y así lo han entendido quienes promueven el trueque y

las monedas locales alternativas. Ahora bien, estos indicadores pueden mostrar cómo ha aumentado la polución o ha cambiado la biodiversidad, pero no están diseñados para medir los esfuerzos que han realizado los pueblos aborígenes en la conservación de lo que hoy se denomina recursos ambientales. Esfuerzos que se hacen más notables en las zonas que se encuentran altamente contaminadas ante los nefastos efectos que viene produciendo la extracción minera. Pero no puede llegarse a la conclusión, por lo dicho anteriormente, que se quiera desconocer el dramático empobrecimiento al que han estado sometidos un escandaloso número de seres humanos que han sido cercados o seducidos por el *desarrollo* moderno. Lo importante acá es comprender que no es lo mismo la pobreza económica, generada en los marcos del sistema capitalista, a la perspectiva y significado de lo que puede ser su concepto cultural. El pueblo aborígen Kichwa, por ejemplo, tiene su propia concepción y manejo de la pobreza o "Mútsui" la cual se encuentra asociada a falencias en el conocimiento y manejo de la biodiversidad agrícola, los tipos de suelo, los pisos ecológicos, entre otros aspectos:

La solidaridad y la reciprocidad que caracteriza la economía y la cultura de la sociedad indígena resulta la mejor respuesta al Mútsui. Por ello el Mútsui, es decir, este estado de pobreza concebido culturalmente es algo circunstancial y no crónico como la pobreza generada por el *desarrollo* [... que] se concibe como un hecho absurdo e indigno (Viteri- Gualinga, 2002: p.3).

En tal sentido la pobreza es, tal como se emplea en el *desarrollo*, una creación que pretende justificar las relaciones de mercado capitalista y una consecuencia directa, evidenciada en el empobrecimiento material y cultural de la humanidad cuando la cultura se vuelve un privilegio de élite y ésta se mercantiliza en la economía de mercado.

El buen vivir, vivir bien, estar bien o la comunalidad no puede ser nunca conceptos homologables al *desarrollo* porque ni el crecimiento económico, ni la acumulación, ni la producción de bienes, ni el uso del dinero; se encuentran como referentes

exclusivos y de base para el logro del bienestar, entendido más allá del concepto economizado que hoy tiene. El sistema de mercado, con sus metas de *desarrollo*, ha logrado constituir un falso consenso que encubre las fuentes del poder que originan lo que se muestra como un objetivo de superación. Dávalos (2008: pp. 3-4), recuerda cinco fisuras que permanecen abiertas con el *desarrollo* y que no se han podido cerrar. Éstas son:

1. El *desarrollo* y el crecimiento económico no han podido recomponer la separación del ser humano con la naturaleza. Ésta no pasa de ser objeto de dominio.
2. Ni el crecimiento económico ni el *desarrollo* son éticos porque éstos entrarían en contradicción con la lógica que motiva la compra desde el consumidor.
3. La tercer fisura es con la historia porque "en las coordenadas del mercado, no pueden subsistir las diferencias culturales, a condición de que se conviertan en excelentes mecanismos de mercadeo [...] la apuesta por colonizar esa diversidad cultural e integrarlas al capitalismo como otra dimensión del mundo corporativo" (p.4)
4. La cuarta está relacionada con lo económico y se refiere a que con el excedente económico privatizado, la escasez se convierte en argumento de control político para asegurar la privatización de la riqueza social.
5. La quinta hace referencia a la colonización epistémica porque se asume que el mundo no se puede ver de otra manera que no sea con el *desarrollo* y el crecimiento económico "la colonización epistemológica producida por el discurso del crecimiento económico ha neutralizado la capacidad que tendría la humanidad en repensar las alternativas al capitalismo" (p.4)

La quinta fisura es quizás la que con mayor fuerza se nota de forma negativa en los discursos *alternativos* del *desarrollo*, los cuales siguen pensando, nombrando y obrando desde el mismo marco ontológico, epistémico y político que va conduciendo a

que toda experiencia social sea vista como *desarrollo* cuando su contexto dice y muestra cosas totalmente distintas.

LAS RUPTURAS CON EL DESARROLLO

El "Allin Kay", el "Sumak Kawsay", el "Suma Qamaña" y la "Comunalidad" aportan al cierre de las fisuras del *desarrollo* mediante discursos y prácticas que se advierten como rupturas. Se pueden desatacar tres campos de ruptura en este llamado que hacen los pueblos andinos y mesoamericanos: el dualismo humanidad-naturaleza, el sentido del conocimiento y la educación y, las interdependencias humanas.

Ruptura del dualismo humanidad-naturaleza

La separación entre lo humano y la naturaleza, en la civilización occidental, data de muchos siglos y tiene en su tradición dos bases: la bíblica y la aristotélica pero es en la modernidad, fundamentalmente, cuando se recrudece tal separación a través de la homolatría o centralidad en el hombre. Al contrario, para los pueblos aborígenes es la naturolatría ya que "todos los elementos: la lluvia, el viento, la montaña, no tienen al hombre como símbolo" (Martínez-Luna, 2003:p.24) por lo tanto, la relación es entre seres vivos, incluidos el ser humano. Por su parte, desde la vida dulce amerindia dice Javier Medina (2001) es la Chacra y no la ciudad lo que aparece como lugar del vivir y más que una separación se trata de una simbiosis con la naturaleza. Esta afirmación recoge el dualismo campo-ciudad y la idealización de lo rural frente a lo urbano, lo cual debe ser colocado en un lugar de reflexión diferente y es el de la instrumentalización de la naturaleza en el sistema de mercado capitalista.

Como se ha podido apreciar, en el discurso y los indicadores del *desarrollo*, la ciudad aparece deseable como centro de negocios y el control del trabajo, sus recursos y procesos, como lo menciona Aníbal Quijano (2003), hace parte del poder colonial de

éste, por lo tanto, la instrumentalización de la naturaleza ocurre tanto en el campo como en la ciudad. Es por esto que se hace importante destacar la relación planteada por la cosmogonía aborígen con la naturaleza, siendo parte de ésta y sin sobreponerse a ella sino servirse de ella a partir de su conservación y al mismo tiempo desde un criterio de suficiencia y equilibrio. Este principio panzoísta, como lo denomina Josef Estermann (2008), contradice el principio dualista planteado por los filósofos europeos en sus leyes mecánicas, puesto que la pachamama es un organismo vivo e interdependiente. Esta relación de unicidad está implícita en cualquier lugar en donde se viva, por eso son loables las prácticas de agricultura urbana, la conservación de las quebradas, la cría de pollos y la producción de algunos alimentos dentro de las casas o en espacios comunitarios, tal como ocurrió en la ciudad de Medellín con los cultivos hidropónicos en la década del noventa. El sentido cósmico adquiere entonces un carácter sagrado que se evidencia en los *recursos naturales*, por eso, asuntos como el cuidado privado, la participación en utilidades en la explotación, etc, son ajenas a esta cosmovisión y, cuando son aceptadas, empobrecen el espíritu sagrado que la tierra y el universo tienen.

Este carácter sagrado de la naturaleza está siendo atacado desde hace muchos años por el *desarrollo*. Alma y Wilfredo (2008), denuncian como este continente, rico aún en petróleo, oro, plata, níquel, cobre, bosques, agua, ríos, tierra para cultivos bioenergéticos, biodiversidad y mano de obra barata han sido concedidas a empresas transnacionales y sólo la movilización de las comunidades aborígenes ha podido detener algunos de estos proyectos como en Tambo Grande, en Perú; Parque Ayopaya en Cochabamba, Bolivia; Sarayacu, en Ecuador; Esquel, en Argentina, entre otros. Así mismo, ejemplos como la extracción de cobre en Itag, Ecuador, de níquel en Nueva Caledonia, la defensa de los manglares contra la industria camaronera, las protestas de los Emberá Katío en la represa Urrá, Colombia; pretenden sacar los recursos de la esfera económica y devolverlos a la oikonomía (Martínez, 2007). Pero a veces no se logra porque no utilizan el lenguaje de la ecología científica o porque simplemente son

violentados. Otros ejemplos de explotación ilimitada y daño ambiental son citados por Martínez en relación a la harina de pescado en Perú el quehacho en Santa Fe, la soja y el etanol. De acuerdo a lo anterior, la pérdida de la flora y la fauna, la contaminación de los ríos no puede seguir solamente como eslogan ambientalista sin efecto político o simplemente como asunto de ruralidad, es el distanciamiento y la instrumentalización de la naturaleza lo que debe ser revisado. Muchas son las denuncias que son ignoradas, por ejemplo, López-Jacome (2007) muestra como el proyecto de la represa Baba en Ecuador ocasionaría graves daños a los ecosistemas y además convertiría el río en una cloaca a cielo abierto, además, de no ser generadora de energía sino para seis meses, pero son denuncias poco escuchadas.

No se trata entonces de un apego a la conservación de por sí, se trata del saqueo al que continúan expuestas nuestras tierras todo para brindar *desarrollo*. Una vez, un compañero del doctorado me envió unas diapositivas en las cuales una organización internacional muestra a través de caricaturas como unos agenciantes llegan a una comunidad aborígen a enseñarles y apoyarlos para que su *desarrollo* sea *sostenible*. El proceso implica sorpresas, choques culturales y la realización de alianzas que contemplan el apoyo de otros inversionistas, todos altruistas desde la perspectiva del *desarrollo sostenible*. El asunto es que al final los aborígenes terminan urbanizados, asalariados y empobrecidos en medio de muchas fábricas que traerán progreso. Los agenciantes dicen tener muchos aprendizajes y deseo de repetir esa experiencia en otros lugares. Esta anécdota para decir que, existe un prejuicio soterrado en quienes agencian el *desarrollo* acerca de que el cambio cultural sólo lo produce el *desarrollo*, cuando en realidad toda cultura cambia solo que a su manera y ese cambio adscrito a tiempos y contextos particulares es lo que se arrasa con este paradigma. En ese sentido, son las comunidades aborígenes las que han dado ejemplo en esas luchas no dejando entrar a las empresas petroleras como en el caso de la provincia Morona Santiago, donde los pueblos Kichua de Sarayacu, Shuar y Achuar detuvieron una concesión del gobierno ecuatoriano en 1996; también las comunidades de la Sierra

ecuatoriana han decidido volver a sembrar donde había pinos para recuperar la tierra y cultivarla. (Almeida, 2007)



Cría de pollos casa Barrio Picachito

En este vínculo sagrado, la naturaleza es aprovechada para la sobrevivencia humana, sólo que no tiene el sentido mercantilista que se le atribuye con el *desarrollo* económico. En esta relación humanos-naturaleza, la agricultura no es un medio de vida, un negocio, se trata de una recreación cotidiana de la naturaleza y una forma de compartir el gozo de ese sentimiento no sólo con la comunidad humana sino con las otras dos comunidades "la de los ancestros-divinidades Waka, y la comunidad de la naturaleza, Sallga, con la que están interconectados" (Medina, 2001: p. 20). Por ejemplo, desde la comunalidad en México la milpa es un cultivo asociado de maíz, frijol y calabaza que es la base agrícola que, junto con el aprovechamiento de la flora y la fauna, los animales y demás elementos de la naturaleza, generan un sentimiento filial con el territorio comunal:

Por eso, cuando se va a derribar un árbol se le pide perdón y se le comunica para qué lo van a usar, cuando se va a sembrar la milpa se ponen ofrendas a la tierra y luego se propicia o se llama a la lluvia para que ayude a crecer a la milpa. (Rendón, 2003: p.39)

Humanos, naturaleza y lo sobrenatural determinan el modo de vida aborígen. La recuperación de este vínculo triádico se evidencia en la agricultura. Para los Eperara Siapidara, ubicados en los municipios de Olaya Herrera (Satinga) y el Charco en el departamento de Nariño Colombia, su cosmogonía está organizada en tres espacios o mundos: el de arriba "espíritus", el mundo de la madre tierra "Tachi Euha" y el de abajo donde habitan, "otros seres". En su vida natural, social y religiosa, la agricultura es el encuentro de los tres mundos "todos los seres tanto vivos como no vivos poseen espíritu o chimía y, como tal, establecen un plano de igualdad, incluso en los humano" (Hernández-Bernal, 2004: p. 28), por ello el monocultivo es el quiebre de esta relación "para la mayoría de nosotros, la comida tiene un sentido sagrado: es el vínculo con la madre tierra que nos nutre y es el espacio privilegiado de la convivencia. Queremos que siga así" (Grupo Opciones Conviviales de México, 1999: p.38)

En agradecimiento a lo que la tierra les brinda para vivir, los pueblos originarios expresan de manera permanente su respeto y su agradecimiento:

Así se vive en nuestras comunidades, sin exigencias, solamente con gratitud hacia todo lo que tenemos y a todo lo que nuestra Pachamama nos da. Pero no es sólo gratitud a los Apus a la Pachamama, sino también a la chacra a los animales, a la lluvia, al sol, al viento, etc. y a todo lo que hay en la naturaleza. Gratitud incluso por las cosas que tú ni siquiera puedas imaginar que se puede estar agradecido (Acahui Quenti y Pardo Castillo, 2008: p. 4)

El cambio en los usos de la tierra para hacer *desarrollo* ha empobrecido a muchas comunidades aborígenes, obligándolas a migrar a las ciudades y seduciéndolas con el estilo de vida moderno. Pero allí, las poblaciones indias y mestizas se juntan en la lucha por mantener el vínculo orgánico con la naturaleza y la conservación de la vida de otras maneras. En Oaxaca, por ejemplo, la práctica de la agricultura urbana se realiza con mucho esfuerzo pero lento y seguro. Aunque es



practicada en otras ciudades de Europa y Asia, ésta surgió de las dificultades de la guerra para sembrar a bajo costo, conservar el medio ambiente, tener la seguridad de que están libres de venenos, hacer reciclaje de los desechos orgánicos y cultivar sin contaminar. También en Oaxaca, existen propuestas innovadoras relacionadas con tecnologías apropiadas para la construcción de vivienda con tierra apisonada, el reuso del agua, el aprovechamiento de fertilizantes de la excreta humana, de biogestores anaeróbicos, el funcionamiento de vehículos con aceite vegetal reciclado, los hornos solares, la bici-máquina y, principalmente, la recuperación del cultivo del maíz en sus más de cien variedades, que por efecto del TLC entre México y Estado Unidos había casi desaparecido.

Un logro importante de las comunidades originarias del Ecuador es haber logrado un tipo de diálogo más horizontal con la sociedad mestiza y la clase dirigente del país en cuanto al reconocimiento de sus raíces milenarias con la naturaleza como parte vital, cosmovisión incluida en la Constitución Política de Ecuador junto al lugar en donde antes sólo figuraba Dios. Igualmente, el discurso del Sumak Kawsay para alcanzar esta convivencia con la naturaleza. Como lograr que no sea una simple cooptación es el reto político que tiene presente las comunidades aborígenes del Ecuador.

Ruptura en el sentido del conocimiento y la educación

En la civilización occidental el conocimiento es acumulativo e instrumental. La ciencia está al servicio única y exclusivamente de los humanos con la finalidad de aumentar el control y dominio de la naturaleza. La educación cumple la finalidad de continuar con este proceso civilizatorio de la humanidad. La cosmovisión de los pueblos originarios rompe con esta racionalidad porque el conocimiento y la educación tienen otros fines.

El mundo del saber para los amerindios, en el "Sumak Qamaña", no tiene como finalidad dominar el mundo y cambiarlo sino amarlo tal y como es. La vida dulce,

como lo menciona (Medina, 2001), no aspira a la perfección sino a la crianza mutua entre todas las formas de vida, de los astros a las plantas y animales "se desea que todo ser viva, incluso aquellos que se presentan como maleza o plagas, pues todas son personas, es decir, seres con los que se dialoga y conversa y todos tienen derecho a vivir" (p.21). El conocimiento para estar bien "Allin Kay" es una condición para la gestión de las bases espirituales, de sustento y resolución autónoma de necesidades. No se conoce sólo la evidencia física sino lo trascendente, lo espiritual. Tampoco se conoce sólo lo que es explotable, sino que el saber incluye a todas las formas de vida porque se está destinado a convivir con ellas:

Dentro de esta visión, la selva y la tierra son estratos que unen los espacios físicos con lo intangible, lo material con lo espiritual, cuyo mediador constituye la persona sabia (yachac en runa shimi). La práctica social de ésta visión sobre la vida y el cosmos, resulta fundamental en la dinámica de la construcción del Alli Káusai (Viteri-Gualinga, 2002: p.2)

El sentido de la educación es una ruptura profunda con la perspectiva occidental de considerar el saber en una persona o en un especialista sino que, "todos tenemos algo que agregar a la vida" (Martínez-Luna, 2003: p.28). Se habla por eso de una educación natural diferente de la enclaustrada en donde el poder y la dominación se hacen más evidentes. La educación, no como disciplinamiento sino como aprendizajes de vida, hace parte de la resistencia de los pueblos originarios. Desde la comunalidad, la educación se dice que está puesta:

En nuestras propias manos y con nuestras propias decisiones en nuestras lenguas y de acuerdo a nuestros valores tradicionales, cimentados en la comunalidad, y ordenados de acuerdo a nuestros conceptos de espacio y tiempo y con asesores que nosotros mismos determinemos (Rendón-Monzón, 2003: p.18)

Esta se realiza prioritariamente en el seno familiar y comunitario con la finalidad de participar en la vida comunal. El uso de la lengua propia para comunicarse, con las autoridades, los médicos tradicionales, los vecinos y las autoridades espirituales,

implica que el saber se construye en interacciones no solamente humanas sino también míticas. Por lo tanto, no es educación bilingüe lo que se quiere sino una educación que respete los modos de vida. En México, el movimiento zapatista ha sido un apoyo sustancial para el trabajo que venían desarrollando maestros y maestras buscando una praxis educativa en la que se juntaran autoridades locales, asamblea comunal y maestros. El fortalecimiento de la comunalidad se convirtió en su principal objetivo y ello se evidenció, según Benjamín Maldonado-Alvarado (2005), en la ley general de educación Decreto No. 296 de 1995 en el artículo 6 fracción IV que dice "La educación será democrática, nacionalista y humanista y respetará los principios de la comunalidad, como forma de vida y razón de ser de los pueblos indígenas" (p. 34). Según Maldonado, es un cambio básico de educación científica por educación cultural que prepara no sólo para vivir en la comunidad inmediata sino para el mundo de la vida basada en principios no en certezas. Como elemento innovador está que la educación incorpora la investigación de lo propio en primera instancia, luego un redimensionamiento de lo que constituye el aprendizaje de la geografía, al entrelazar tres dimensiones: humanos-naturaleza y sobrenaturales y orientarse a la convivencia de esta tríada, supera la tendencia al aprendizaje memorizado o superficial y se interroga por los fenómenos sagrados. Se trabajaría entonces una geografía humana, una geografía natural y una geografía sobrenatural.

Lo anterior, como un ejemplo de que la recuperación de la lengua originaria no es un fin en sí mismo, como a veces se pretende reducir esta tarea, sino que hace parte de una lucha por recuperar la identidad desde sus propios cánones, pues la traducción ocasiona una importantísima pérdida simbólica. Como lo mencionaba Fernando Soberanes, representante de la Coalición de maestros y promotores indígenas de Oaxaca CMPIO en el año 2009, la labor educativa no implica solamente a los maestros:

Los maestros solos no podíamos con la tarea, que en esto tenían que participar las comunidades, padres de familia, las autoridades, los mismos alumnos, y que también tampoco se trataba de que solamente la gente de educación indígena, sino que en

todas partes ha investigadores, ha académicos, comprometidos con la transformación de la educación¹²⁰



El programa "Los nidos de lengua", realizado en más de 10 comunidades de Oaxaca, corresponden a la voluntad de trabajar por una educación alternativa. Como se mencionaba en el I Congreso de educación Indígena e Intercultural, el rescate de las lenguas y las culturas es abrirles para su participación, es recuperar saberes locales que pueden entrar en diálogo con la práctica docente y principalmente "identificarnos primero como parte de un pueblo y después como trabajadores de la educación" (Soberanes, 2002: p. 368). En este sentido, para el pueblo ecuatoriano y boliviano es una oportunidad para la educación intercultural tal como se expresa en las nuevas constituciones políticas como ocurre en el artículo 78 de la C.P de Bolivia con la educación descolonizada, intracultural e intercultural y en la ecuatoriana con el idioma Kichwa y el Shuar como idiomas oficiales en esta relación intercultural. Insistiré en que muchas veces la normatización conlleva a una institucionalización al igual que a una neutralización y pérdida de sentido pero lo importante es que estos logros no son resultado de un simple reconocimiento o contención popular sino que:

¹²⁰ Entrevistado el 6 de Abril de 2009.

Ofrece así posibilidades para tejer una identificación social, política y cultural del país que acepte la particularidad histórico-ancestral de la región, a la vez que tome distancia del capitalismo como sistema histórico social y su arquetipo de sociedad eurocéntrico y norteamericana (Walsh, 2009: p.228)

Otro aspecto importantísimo, que se destaca en la Constitución ecuatoriana, es considerar el buen vivir como un aprendizaje que se desarrolla en forma escolarizada y no escolarizada (art. 28), una ruptura frente al privilegio exclusivo que tiene la educación institucionalizada y formal en la sociedad moderna.

Rupturas en la coexistencia de las colectividades humanas

En el mundo de las relaciones humanas, cuando se plantea la búsqueda del *desarrollo*, se parte del supuesto de la necesidad por diferenciarnos en todos los órdenes: social, económico, cultural, etc. La lucha por ser mejor se ha vuelto una apuesta en la que el ser humano no sólo quiere ser superior ante otros, sino superior a todos los demás seres. Desde estos otros discursos del vivir:

El ser humano, para las y los andinos, no es propietario ni productor, sino "cuidante" (arariwa), "cultivador" y "facilitador". La única fuerza productora en sentido estricto es la madre tierra, la Pachamama [...] El ser humano no "produce" o "crea", sino que cultiva para que la Pachamama produzca. El ser humano es "transformador" de elementos y procesos que de por sí no dependen de él. [...] no se guía por el "crecimiento" económico de bienes y "productos", sino por el equilibrio cósmico que se expresa -entre otros- en el equilibrio ecológico y social. (Estermann, 2008: p. 11)

Esta perspectiva nos guiará entonces para comprender el sentido de la vida humana, las prácticas sanativas, el trabajo, lo que se produce, la comprensión de la política, los ritos y las festividades los cuales son asuntos que generalmente se catalogan como no productivos o que requieren ser formalizados y cientifizados.

En las **prácticas sanativas**, empleadas especialmente por los pueblos originarios, se encuentran inscritas algunas concepciones acerca de la enfermedad y del cuerpo. Eduardo Sandoval (2005), en su investigación con las comunidades Mazahuas del Nuevo Estado de México, muestra como natalidad, salud y enfermedad hacen parte de una cosmogonía en la que la enfermedad es ocasionada por una alteración del equilibrio entre la dimensión sobrenatural y la natural y pueden estar relacionadas con tres tipos de causas: el ambiente, la cultura y lo religioso. La curación empieza entonces por el alma y ello incluye los rezos, los rituales, las tomas de bebidas de hierbas, así como la invocación de fuerzas divinas. En su amplia investigación del Temazcal o *sahumado de vapor*, Sandoval (2003) evidencia que esta práctica sanativa es uno de los patrimonios más importantes para la salud y la sanación. El temazcalero, sudador o curandero emplea infusiones, brebajes y plantas para "abrir o "destapar" el cuerpo y los poros para que el masaje y la etnobotánica hagan su papel. (p. 8). Esta práctica sanativa, como tantas otras formas de curar, son divergentes con la medicina moderna porque, como afirma Sandoval, la relación médico paciente no es una relación de poder "del que sabe medicar y del que necesita fármacos para sanar" (p.87), sino que es una relación entre iguales. De allí que la empatía sea el principal mecanismo de interacción. Igualmente, al saber libresco o enciclopédico, le sobrepone un saber existencial que se encarna en los ancianos y ancianas. Esto es una ruptura sustancial con la esperanza de vida en el *desarrollo*, preocupada por el alargamiento de la vida y la preferencia por la juventud. En este sentido los ancianos y ancianas, expresa Sandoval que:

No son cuerpos desechables, enfermos e inservibles que pueden ser sujetos de aislamiento social y familiar a través de asilos, sino todo lo contrario: son los hombres [y mujeres] más respetados de las comunidades, son los poseedores de la memoria oral, de los saberes tradicionales médicos, los encargados de la autoridad y la justicia comunitaria, que suele ser representada en los Consejos de Ancianos, en las Mayordomías, o en los Consejos supremos. (p.100)

El significado del **trabajo**, como lo describe Medina (2001), ha sido para la civilización occidental un castigo bíblico "comerás el pan con el sudor de tu frente". (p.19) contrario al trabajo en los Andes que constituye una actividad litúrgica y hasta sacramental. Significado transformado totalmente por la conquista española que lleva implícita la violencia hacia los humanos, la tierra, su fertilidad y está destinada al consumismo "por ello, desde la perspectiva andina, el hombre no es entendido como *homo faber* (creado a imagen y semejanza de su Deus faber) sino como *homo maieuticus*: el que ayuda a parir a la Madre Tierra" (p.21). El trabajo, acorde a lo anterior, es colectivo y tal como se concibe desde la comunalidad, el buen vivir, el vivir bien y el estar bien, se puede dar mediante el convite, la minga o el tequio que es cuando participan todos los miembros de la comunidad y la ayuda mutua cuando se dan relaciones de colaboración entre familias (Rendón-Monzón, 2003). En esta práctica, la obligatoriedad es su principal característica porque se asume como beneficio comunitario.



Verduras a muy bajo precio cada lunes
Barrio Miramar de Medellín

Con respecto a **la economía** ésta se redujo al intercambio comercial con fines de crecimiento para ser fomentado y sostenido por la capacidad adquisitiva de los consumidores para el *desarrollo*. En este esquema de mercado competitivo, el

intercambio de alimentos, ropa, utensilios, entre otros, quedó reducido a un intercambio de bienes y dinero. Para la vida dulce amerindia, esto significó una ruptura crucial como un momento significativo de compartir o proveerse de lo que la madre tierra brindaba. No obstante, prácticas como el trueque aún se mantienen vigentes entre los pueblos originarios y en comunidades mestizas que han comprendido lo banal del papel moneda. Este *dar*, que va mucho más allá de un momento del "mercado", hace parte de la vida cotidiana y se rige por el principio de la reciprocidad.

La reciprocidad es una actitud permanente de dar y se constituye en una obligación moral, se da lo poco o mucho que se tenga, pero siempre se ofrece porque ello conlleva a fortalecer los lazos vecinales o parentales. En las fiestas, los rituales y en cualquier evento, es un momento oportuno para dar, "no hacerlo es considerada una inmoralidad grave y una forma de incapacidad o de falta de deseo para ser de la comunidad...Obviamente, una práctica tan extendida tiene fundamentos profundos, es decir, fundamentos míticos (Maldonado-Alvarado, 2005: 25). La reciprocidad como principio económico rompe con la acumulación capitalista y con la competencia "el enriquecimiento legal o no, es incompatible con el buen vivir" [Núñez, 2008: p.4) porque se intercambian no tanto productos sino valores sociales, afectivos y espirituales. La reciprocidad se ve afectada cuando se es despojado de la tierra o de las posibilidades de producir lo necesario y lo suficiente, cuando se es asalariado y cuando por falta de dinero se cae en la mendicidad. Es por ello que, desde la comunalidad, se reclama que este apropiamiento indebido del individuo conlleva a que se considere que todo puede ser privatizado "La tierra es de todos, también su defensa es comunal. Las áreas de bosque, de dispersión natural, podríamos decir que son de todos" (Martínez-Luna, 2003: p. 33). La justificación del aumento en la población no puede ser una excusa, como no lo es la manufactura de los productos, simplemente que en una economía individualizada la economía solidaria y ecológica y mítica no tiene cabida. En este sentido, son importantes los avances constitucionales

de Ecuador y Bolivia como lo evidencia el caso boliviano en cuanto a la postulación de una economía plural bajo principios de "reciprocidad, solidaridad, redistribución, igualdad, sustentabilidad, equilibrio, justicia y transparencia" (art.330) así como la distribución de tierras.



Acerca del sentido de la **política** no sólo para gobernar sino para relacionarse con la naturaleza, David Cortés (2009), muestra como el "Sumak Kawsay" se aleja de las concepciones occidentales de la vida política y de la antropologización de ésta, en tanto la naturaleza políticamente es inferior al ser humano y se constituye en un ejercicio propicio solamente para quienes habitan las urbes, con lo cual los pueblos originarios y los afrodescendientes quedan por fuera como *sujetos políticos*. Esta concepción de la política, como una relación exclusiva entre humanos, es subvertida por el "Sumak Kawsay" mediante una ética cósmica en la que la política surge de la relación fundante con la naturaleza. En este sentido, la justicia está basada en el logro del equilibrio, de las correspondencias comunitarias y de la cohesión. No parte de un contrato social sino de la "conservación de un orden cósmico en el cual coparticipan los seres humanos y la naturaleza" (p. 190)

En la constitución ecuatoriana la inclusión de la naturaleza con derechos, es un logro político muy acorde con el fundamento del "Sumak Kawsay". También, en el marco mismo de la modernidad, se hacen rupturas con la matriz monocultural de la ciudadanía con categorías como "interculturalidad" y "plurinacionalidad" (Cortés, 2009: p.196). La discusión no es lingüística acerca del concepto de ciudadanía sino que conlleva una crítica sociopolítica de este discurso acerca de quién realmente

puede ser ciudadano en una sociedad que privilegia los hablantes de la lengua dominante oficial, que sepan leer y escribir, que tengan una profesión y una situación económica definida, es decir, que puedan pagar impuestos.

En la constitución boliviana también se encuentran expuestos lo que en materia de política y gobierno son los principios acerca de lo que sería una sociedad plural para vivir bien: "ama qhilla, ama llulla, ama suwa (no seas flojo, no seas mentiroso ni seas ladrón), suma qamaña (vivir bien), ñandereko (vida armoniosa), teko kavi (vida buena), ivi maraei (tierra sin mal) y qhapaj ñan (camino o vida noble)" (art. 8)

Desde la comunalidad, la autonomía aparece como base de la resistencia comunal. Implica que se cuente con el respeto a la determinación comunitaria sobre las tierras, las formas de organización, las expresiones de vida, la espiritualidad, los calendarios, etc. También respeto a la asamblea comunal, en donde se hace efectivo el "mandar obedeciendo" contando para ello con el consejo de ancianos integrado por comuneros:

Que han cumplido todos los cargos, y gozan de un amplio prestigio y respeto en sus comunidades, e incluso en otras. Una de las funciones de los ancianos es condensar la voluntad personal de los miembros de la comunidad, a través de la consulta personal o la plática para convencer (Rendón-Monzón, 2003: p. 45)

Así mismo, el derecho indígena es parte de la concepción de política aplicada porque su finalidad es la regulación de la vida comunal y se rige por principios como el trabajo, la colaboración, la reciprocidad, el amor y respeto por naturaleza y por todas las formas de vida (Rendón-Monzón, 2003: p.2003). Político son todos los cargos encaminados a la conviviabilidad comunal en cualquier ámbito de la vida colectiva.

Como una política de la cotidianidad, en México, desde la sociedad pluriétnica se ha construido lo que se ha llamado las Opciones conviviales de México (1999) mediante discusiones por más de tres años acerca de cómo vivir en un país expuesto al mercado libre, el consumismo y la exclusión. Este grupo de personas y organizaciones construyó lo que se puede denominan un manifiesto acerca de cómo asumir formas

más sensatas de vivir. Tiene como principio limpiar la mirada, ver con otros ojos la realidad "al celebrar nuestra diversidad, la riqueza de nuestras culturas, aprenderemos también a vernos en los ojos de los otros, de los ajenos, de los extranjeros, ya no para imitarlos ciegamente, sino para afirmarnos en nuestra hospitalidad" (p.9) con el *desarrollo* sólo hay una perspectiva para ver y es el déficit y la carencia o la potencialidad en la carencia con sus cánones de medición. Otros principios de la convivialidad, planteados por este Grupo, conciernen al reestablecimiento de la relación entre la política y el lugar, regenerar nuestras comunidades, acudir a los viejos, renovar la posibilidad de aprender con familiares y amigos por lo que se necesita aprender "no obtendremos un paquete abstracto de conocimientos, supuestamente transmitido a través de alguna práctica escolar, mecánica o electrónica, sino la forma de vivir que tiene el que hace lo que sabe" (p. 31). Igualmente, plantean regenerar la relación amorosa con la tierra y la comunidad, la arquitectura vernácula, lo que hace a cada pueblo distinto, la comida y su vínculo sagrado, las ciudades cesando su aumento y recuperando el barrio como núcleo, entre otros.

Por su parte, la **fiesta** que es entendida como un ritual para rendir culto a los patronos, transmisión de poderes y celebración de eventos sociales, se convierte en el momento de recreación corporal y espiritual de la vida comunal. Las fiestas siempre se organizan en un contexto de ayuda mutua y de reciprocidad. Son los momentos en que se vive la expresión de identidad, la música, la danza, el vestido, la lengua son la base de la construcción social de las regiones interétnicas" (Maldonado-Alvarado, 2005). Son los momentos en que se aprende con el cuerpo, por eso los lenguajes racionales sobran. Se trata de una corporalidad que atraviesa toda la vida, además de la fiesta. El cuerpo expresa y el cuerpo aprende. No se necesita negar ni separar cuerpo y mente.

La energía comunal bien podría sintetizar la relación de los humanos entre humanos, con la naturaleza y lo mítico. Tal como lo menciona David Choquehuanca (2007):

Compartiendo, cantando, bailando, más que soñar con el "*desarrollo*" en el mercado libre; decidiendo nosotros mismos juntos en la comunidad de manera soberana qué, cuánto y cómo producir, más que dejar que el mercado, como un nuevo patrón, nos lo decida; haciendo nuestra propia educación a partir del aprendizaje que siempre hemos dado a nuestros niños en nuestras comunidades, aprendizaje comunal para crear energía comunal; haciendo nuestra propia salud a partir de cómo siempre nos hemos mantenido sanos, donde nuestro alimento es nuestra medicina. (p.4)

EL VIVIR BIEN EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN Y LA COMUNA SEIS

Cuando el vivir bien es situado en el ámbito urbano, más específicamente en lo ciudadano, la primera inquietud que a uno le genera es si es posible que el vivir bien, con toda esa cosmogonía que le acompaña, ¿puede llegar a ser posible en la ciudad? y en caso que así ocurra, ¿cuáles son las características que lo definen? Encontrar respuesta a este interrogante implica, más que una exhaustiva búsqueda, un gran nivel de despojamiento de las estructuras formales de pensamiento con las que nos han formado pero, además, una alta dosis de sensibilidad y esperanza para reconocer otras dimensiones del vivir muy diferentes a la búsqueda del mejoramiento en el nivel de vida como se ha presentado con el *desarrollo* a través de la promoción de la planeación participativa y la educación. Ahora bien, tampoco es buscar otra alternativa simplemente para tener elementos de contradicción con el *desarrollo*. Más bien, existen situaciones que en el contexto urbano sorprenden, especialmente en poblaciones que han llegado a la ciudad motivadas por la consecución de empleo y nuevas oportunidades o por los procesos de expulsión que se han dado en el campo, o simplemente siguiendo a sus seres queridos, pero no necesariamente hacen parte de las élites económicas o políticas de la ciudad. En el caso del Doce de Octubre, comuna seis de Medellín; me refiero a hombres y mujeres que aún a pesar de establecerse en contextos signados por la *pobreza* económica, la violencia y otros estigmas, logran permanecer, sobreponerse y generar alternativas acerca del vivir en la ciudad.

En una ciudad como Medellín, pensada y materializada en el ideal de progreso y *desarrollo*, fiel a la conservación de los privilegios de una élite y a su vez pragmática en términos del individualismo liberal económico, con la fe religiosa presta a mantener el orden, proyectada siempre internacionalmente a través de estilos de vida imitados de las ciudades Europeas y norteamericanas, llevando a costas ese legado colonial del cual no se despoja por aquello del *mito paisa*; la primera característica de los discursos y prácticas del vivir bien y el estar bien es que conservan la tradición ancestral indígena y campesina y son recreados en los escenarios cotidianos de los barrios y las veredas, con temporalidades y espacialidades generalmente en tensión con lo que determina el mundo moderno y ciudadano. Se trata de una cosmogonía de la cual no se siempre se es consciente, por lo cual no se podría hablar de una resistencia expresada como sucede con el "Sumak Kawsay", "Sumak Qamaña" o la "Comunalidad", simplemente *son* como el "Allin Kay" sin elaboraciones conceptuales, agendas o plataformas reivindicativas. Sin embargo, son formas de vivir siempre presentes como una fuerza que busca en lo comunitario la fortaleza para hacerse a un lugar y a un reconocimiento en la ciudad.

Las concepciones del vivir bien y el estar bien emergen en consonancia con los imaginarios de la ciudad "representaciones referenciadas en el espacio de la ciudad [...] imaginarios encarnados en las prácticas protagónicas de los *actores* [que muestran] cómo viven en la ciudad además de vivir en ella" (Gravano, 2005: pp. 21-22), por lo cual pueden denotar una cierta homogeneidad pero también una gran diferenciación. Estos imaginarios se refieren a la ciudad de las oportunidades educativas y económicas:

Nosotros llegamos a Medellín, porque aunque viviendo en un pueblo tan grande como Yarumal, las aspiraciones de mis padres era vivir en la ciudad, buscar nuevos horizontes y educar bien a los hijos¹²¹

¹²¹ Habitante del barrio Aranjuez en la comuna cuatro. Entrevista agosto 20 de 2008

La ciudad es también un lugar paradójico para quienes creyeron encontrar en la ciudad un lugar seguro porque:

Pensé que la ciudad era así con buenos valores, pero la ciudad en si no es así, la ciudad se mantiene muy estresada, maneja uno mucho estrés por la violencia, por una cosa, por la otra¹²².

La ciudad puede ser aquel lugar en donde se puede construir y conservar el sentido propio de comunidad a partir de valores que aún se conservan como el poder centrado en la comunidad vecinal, un poder que permitió levantar las viviendas, hacer las calles, movilizarse por servicios públicos y garantizar un lugar en donde criar a la familia

Hacíamos también festivales pro Templo, pro-tanque de agua (ese que aun esta allá abajo), en fin, todos los trabajos que hacíamos eran para el beneficio de la comunidad, inclusive ayudamos a construir la iglesia de la Divina Providencia, la que queda en El Popular¹²³.

El sentido de comunidad también se expresa en la seguridad y el cuidado mutuo entre los vecinos y vecinas, un valor fuertemente quebrado por las nuevas generaciones vinculadas al conflicto armado en la ciudad:

Cuando alguien se enferma generalmente la gente está visitando, si está en mala situación económica, se recoge y se le compra la droga o la persona que la tenga se la lleva, y hay un acompañamiento total hasta el final, o hasta que se alivie¹²⁴

Esta tranquilidad o paz como le llaman, es lo que extrañan muchos de sus habitantes porque esta situación dista de los primeros momentos históricos de los barrios periféricos cuando mujeres y hombres provenientes del campo solamente tenían deseos de luchar y mejorar la vida de sus familias. "Vivíamos en paz y tranquilidad,

¹²² Cipriano Lopera Pérez, habitante del barrio La Esperanza-Alfonso López. Entrevista octubre 9 de 2008

¹²³ Jermaín Guisao González, habitante del barrio San Pablo, Entrevista agosto 12 de 2008

¹²⁴ Hilda Ruiz, habitante del barrio La Pradera. Entrevista agosto 27 de 2008

con decirle que los dos o tres primeros años las puertas de las casas eran abiertas y nadie se metía, nadie robaba, nadie nada¹²⁵

Quienes llegaron a fundar sus barrios y sectores no dejan de referirse a vivir bien desde una perspectiva comparativa entre como se vivía antes y ahora por lo cual se manifiesta que "Vivir bien era convivir con los vecinos, mirar las necesidades que tenían [...] el más necesitado para nosotros y qué era una persona más necesitada, que el papá de ese hogar no tuviera trabajo¹²⁶.

Era también "luchar por un bien común, que todos tuvieran casa donde vivir"¹²⁷. El vivir bien es para muchos hombres y mujeres una carencia de algo que se tuvo porque "La mejor vida que pudimos tener fue la de antes, convivíamos pacíficamente, los vecinos compartían los sembrados, el mercado, no había vicios ni violencia"¹²⁸.

Se recuerdan los años anteriores como una época en que se podía tener una vida más sosegada cuando se dice que:

Vivir bien, era que todo el barrio, o al menos este sector era gente trabajadora y la gente madrugaba a trabajar volvía por la noche, no se oían pongamos las bullas que se oyen ahora, que uno tiene que amanecer porque el vecino tiene la música a todo volumen, porque hay escándalos, porque una cosa no se oía nada, simplemente vivir bien, era acostarse uno temprano, tipo 8, 9 de la noche y levantarse temprano a trabajar¹²⁹

La religiosidad, como valor paisa, hace parte del vivir bien antes y ahora porque desde ésta se proyectan las relaciones con la familia y en la vecindad cuando se plantea:

Vivir bien porque tenía la casita y teníamos donde ir a misa. uno decía que uno vivía muy bien, porque bueno pobres pero vivíamos bien, y no había tanta violencia, no había nada, uno salía muy tranquilo, imagínese que cuando celebraban la misa a las 5 de la mañana uno salía y se iba por aquí pa' allá por esos pantaneros a misa de 5, y a uno no le daba miedo¹³⁰

Estar en paz interior, tener esperanzas y sentirse tranquilo con Dios y con uno mismo, hacer las cosas bien, amar al prójimo, cumplir con las celebraciones de la misa y las distintas festividades¹³¹.

Es como estar en paz con los demás, y en paz con uno mismo, no tener vicios, no tener dificultades en cuanto no tenga por ahí formas de que esté delinquiendo por alguna circunstancia, sino que vivir bien es estar en paz con los demás y con Dios¹³².

Ese vivir anterior se compara con la forma como se vive hoy en cuanto a que se conserva la solidaridad, no en igual medida que antes, pero que aún existe:

"vivir bien digo yo, ahora, es tener una buena convivencia, es el respeto entre los vecinos que no sea un barrio donde se mantengan agarradas del pelo, y peleando por cualquier cosa, a mí me parece primordial, primordial para uno vivir bien"¹³³.

En otro sentido, el vivir bien está directamente relacionado con la superación de aquellos hechos que marcaron negativamente la vida de sus habitantes y que esperan sean superados; como la violencia armada, generadora de muchas otras violencias.

¹³⁰ Ramona Pérez, habitante de Pedregal. Entrevista octubre 3 de 2008

¹³¹ John Jairo Zapata, habitante de Mirador del Doce "Progreso N° 2". Entrevista septiembre 24 de 2008

¹³² Rosario Torres, habitante de Picachito. Entrevista septiembre 11 de 2008

¹³³ Hilda Ruiz, habitante de La Pradera. Entrevista agosto 27 de 2008

Buscan "estar tranquilos, seguridad en cuanto a que no haya robos ni enfrentamientos armados en el barrio"¹³⁴. Así mismo, "también vivir bien es gozar de paz y tener acceso a servicios públicos"¹³⁵

También expresan haber llegado a la ciudad por la necesidad de tener una vivienda y un empleo como asuntos básicos para su vida es por esto que:

Vivir bien es tener una buena vivienda, una vivienda digna, tener una buena salud que en Colombia eso está dentro de comillas vivir bien sería que cada persona tuviera un trabajo digno, un trabajo que le proporcionara las cosas necesarias home no es para que vivan llenos de plata es que tener mucha plata no es vivir bien, tener mucha plata es tener mucha plata pero no es vivir bien porque si eso fuera así los ricos no tendrían problemas"¹³⁶

En cuanto al trabajo, saber un oficio y desempeñarse en éste, se convierte en un fin para poder continuar siendo autónomo. Más que tener mentalidad de empresario, saber hacer está directamente relacionado con la dignificación como personas:

Cuando yo me vine de Alfonso López yo de por si traía tres máquinas prestadas de una empresa, o sea yo tenía las 3 más; la que tenía cuando estaba soltera, la que compre cuando me casé, luego con una empresa que me prestó. esto era un solar, nosotros echamos piso nada más a esta pieza, a esta sala, allá metimos las camas y la cocina y yo ya trabajaba¹³⁷

Más que cubrir necesidades suntuosas son aquellos momentos gratos los que constituyen el vivir bien para los habitantes de la comuna seis:

Hemos tenido con que comer, hemos tenido con que salir a pasear cuando nos antojamos de ir a pasear [...] cuando nos antojamos de alguna comida buena nosotros no nos restringimos en nada, ah que los muchachos cumplen años bueno vamos a hacerle una comidita especial, una tortica¹³⁸

¹³⁴ Sofía Castaño, habitante de La Esperanza. Entrevista septiembre 20 de 2008

¹³⁵ José de Jesús Gómez, habitante de Kennedy. Entrevista octubre 07 de 2008

¹³⁶ Doris Restrepo, habitante del Doce de Octubre. Entrevista octubre 9 de 2008

¹³⁷ Mabel López, habitante del Triunfo. Entrevista septiembre 16 de 2008

¹³⁸ Martha Escobar, habitante de Picachito. Entrevista septiembre 5 de 2008.

Dentro de la vida moderna capitalista, si bien se pone de manifiesto el dinero como único medio para la consecución de lo necesario para vivir, para muchas personas de la comuna seis y de la ciudad es entendido como un medio y no como un fin en sí mismo:

Pues uno vivir bien no necesita plata, la plata es necesaria [...] pero yo creo que, que vivir bien, encierra todo lo que es familia y vivir uno pues tranquilo y sin preocupaciones, lógico que hay porque a veces no tiene uno para un gasto o que para otro, pero yo creo pues que hemos tenido lo que es todo para vivir, todo lo que es para comer, alimentación, deporte, recreación esas cosas si gracias a Dios si lo hemos tenido¹³⁹.

Estoy bien, porque pues al menos yo estoy aliviada y no tengo que esconderme de nadie, no soy una persona ahí yo le debo tanta plata en vez tener que vivir escondida a toda hora [.] ve ya me voy a encontrar con ella, no, no es así, o sea vivir bien es usted entonces salir pa' abajo y no estar pensando de que se va a encontrar con aquella persona que pa' donde me puedo ir no, usted por dónde va, va con su cabeza en alto para todas partes eso es vivir bien para mi¹⁴⁰

El compartir en comunidad permite superar las falencias de las comodidades que se requieren para vivir en la ciudad es por esto que:

Vivir bien era mirar, por ejemplo como las diferentes mujeres de acá de la comunidad, buscaban [...] cómo podemos solucionar el problema de mucha gente de los ranchos, cómo hacemos para hacer una sancochada [comida] para que se beneficie toda esta gente de los ranchos, vamos a hacer unos programas de navidad, era una fiesta de alegría, era impresionante, era algo bonito, pero siempre se compartía con la gente de estas invasiones, o sea se vivía un ambiente muy agradable acá, entonces se compartía muchísimo, eso si, aquí se compartía demasiado[...] vivir bien en Santander es mirar como la gente caminan, deambulan de un lado para otro sin preocuparse, porque en aquella esquina lo están esperando, sin el temor que se tenía anteriormente. La paz interior que cada uno de nosotros tiene, eso es lo que nosotros decimos que es vivir bien hoy en Santander¹⁴¹

¹³⁹ Álvaro Velásquez, habitante de Picachito. Entrevista septiembre 5 de 2008

¹⁴⁰ Estella Chavarría, habitante de Picachito. Entrevista septiembre 11 de 2008

¹⁴¹ Javier Mejía, habitante de Santander. Entrevista septiembre 20 de 2008

Ahora, cuando se pregunta por el vivir bien hacia el futuro, aparecen las condiciones logradas y vividas satisfactoriamente actualmente. Esperan que el legado que dejan lo puedan conservar y recrear sus descendientes cuando señalan que:

Es como para las raíces que vemos atrás para que no se pierda, fue un trabajo que de una u otra manera se hizo, y ese trabajo se inyectó y ese trabajo tiene que seguir, entonces si yo me siento bien ahí mediante tantas cosas, yo digo los de atrás tienen que vivir mejor¹⁴².

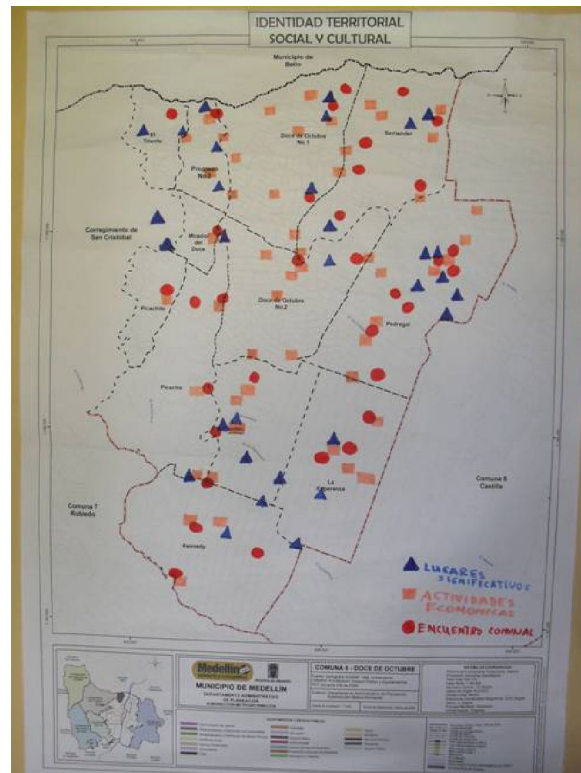
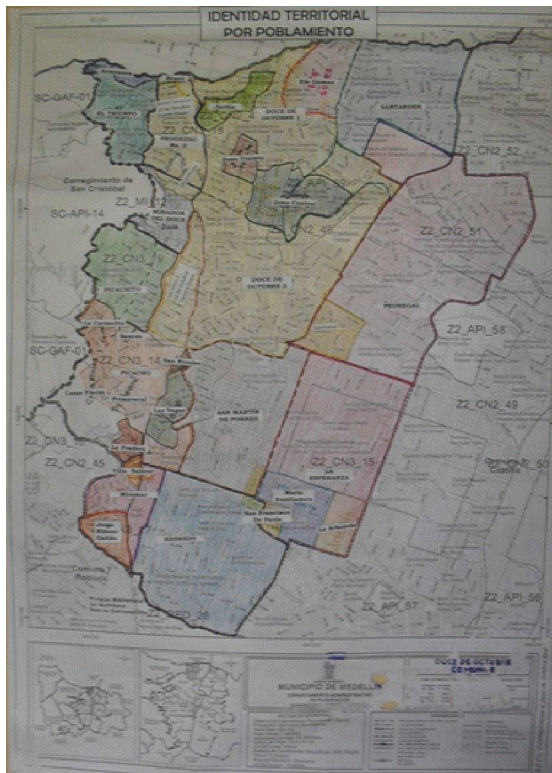
Esta construcción histórica del vivir bien se refleja también en los sueños del presente como "estar aliviado tener la comidita [...] ayudarnos los unos a los otros [...] ahí nos vamos yendo"¹⁴³

El vivir bien y estar bien se concretan en el territorio como construcción de múltiples relaciones. Como espacio geográfico cargado de memoria "es efectivamente escritura de ese proceso de creación que está ocurriendo todo el tiempo: en la crianza de los hijos, en las relaciones sociales, en la resolución de los problemas, en la curación de las enfermedades" (Echeverri, 2000: p.175). Esta escritura es expresada en las delimitaciones físico-espaciales construidas con la historia de su poblamiento, la reubicación de los escenarios sociales y la significación cultural que determinados hechos les han dejado como huella.

El **territorio físico** se dibuja en la memoria de sus habitantes a partir de las formas de ocupación histórica de las tierras. Estas se configuraron por la necesidad de una vivienda pero, también, como una posibilidad para reunirse con los cercanos (parientes y amigos), por eso, en las comunas y corregimientos de la ciudad son abundantes los mapas, no siempre elaborados físicamente, sino implícitos como rutas de memoria construida por quienes fundaron los barrios, sectores y veredas.

¹⁴² Rocío Carmona Gómez, habitante del Triunfo. Entrevista septiembre 16 de 2008

¹⁴³ Cipriano Lopera Pérez, habitante de La Esperanza. Octubre 9 de 2008



El mapa de la comuna seis cuenta con 24 partes entre sectores y barrios. Sus tres identidades: la histórica, la social y la cultural están marcadas por los hechos que han dado lugar a la construcción de sedes comunitarias, lugares para la recreación y el deporte, entre otros. Los momentos vividos son sellos y símbolos los cuales, más que permitir a quienes habitaban allí encontrarse o resolver su propia necesidad "significa la certeza de que son ellos los que conforman el espacio" (Crenson, 1985 citado por Gravano, 2003: p.257). Por eso en los programas participativos aflora la tensión en el liderazgo y principalmente en las delimitaciones impuestas por la división político-administrativa municipal.

Con la habilidad, que otorga las relaciones contradictorias, complementarias o subalternas con las dependencias de la administración municipal, las organizaciones No Gubernamentales ONGs, la clase política y el sector privado van creando y recreando desde el vivir bien, mecanismos para conocer el territorio y para darlo a conocer, prácticas orientadas al cuidado de la salud física y espiritual, a la convivencia

entre vecinos y la práctica de la reciprocidad desde lo poco o mucho que se tenga o lo que se pueda hacer, para participar en la construcción de los barrios y en facilitar a los vecinos la vida en la ciudad.

Conocer el territorio se realiza a través de mecanismos como "el rumor" que surge a partir de un hecho del cual alguien se entera y lo transmite a otro. También se emplea la visita entre vecinos y vecinas, puesto que aunque las puertas estén cerradas, en realidad están abiertas para la vida vecinal:

Se conoce a través de una visita, a través de entrar a visitar, vea por ejemplo por acá en su cuadra, qué familia, o qué señora tiene necesidad de algo como acción comunal le podamos colaborar, yo le digo ah sí, sí señor presidente o señor fiscal, o señor secretario, mire aquí en aquella casa hay tanta familia el señor no está trabajando y la mamá, la que está respondiendo por ese hogar, usted va con sus compañeros y ya lleva dirección, nombre.¹⁴⁴

En toda la ciudad, los avisos parroquiales durante la misa diaria, la conversación a la salida de la liturgia, caminar por el barrio, las reuniones entre vecinos y con las organizaciones comunitarias, los representantes del municipio, las Ongs y con todos los que les convocan a reuniones; van generando y transformando el conocimiento. Igualmente, se han elaborado periódicos comunitarios para mantener al tanto de las últimas noticias y afianzar la cohesión social. Sin embargo, cuando la perspectiva es trabajar por el vivir bien de la comunidad, estas informaciones son precisadas, seleccionadas y difundidas rápidamente. "me integro con las actividades que se dan en el barrio, también a través de las Juntas de Acción Comunal e investigando en otros sitios"¹⁴⁵. El conocimiento entonces tiene un sentido práctico pero, con el tiempo, se va volviendo un saber histórico del que pueden dar cuenta sus habitantes para hacer valer sus reivindicaciones.

¹⁴⁴ Martha González, habitante de Pedregal. Entrevista octubre 4 de 2008

¹⁴⁵ Blanca Vásquez, Barrio Campo Valdés. Entrevista agosto 17 de 2008



Conrado Gómez. Sanador Corregimientos de Santa Elena, Medellín

Las **prácticas sanativas** tienen un lugar importante, son ejercidas por parte de personas que cuentan con sabiduría ancestral para curar enfermedades y atender los procesos de la natalidad. Su objetivo central es la recuperación del equilibrio entre la naturaleza, el cuerpo y lo espiritual. El don de traer la vida al mundo y de curar se pone al servicio de la comunidad con los *yerbateros*, los *sobanderos*, las *parteras* y los *rezanderos* quienes continúan siendo el primer recurso cuando la salud está afectada. Las plantas como la marquesita, el yantén, el árbol de papayuela, las bebidas de limoncillo, las ramas de saúco, son la base para curar. Muchas mujeres de la comunidad emplean los rezos para curar, además de la compañía que se hace a quien se encuentre enfermo. Desde la fe católica se cuidan a los enfermos "a veces hay enfermos muy pobres y desprotegidos entonces me gusta acompañarlos, conversarles, darles la comunión y la oración"¹⁴⁶. La mayoría de las plantas se cultivan en pequeños espacios de las viviendas casi inadvertidas para los extraños, como inadvertidas son estas prácticas para el *desarrollo*.

¹⁴⁶ Rocío Jiménez, Barrio Picachito. Entrevista septiembre 11 de 2008



Quebrada Culantrillo, Barrio Picacho

Pareciera imposible **la coexistencia con la naturaleza** cuando el espacio para vivir se torna tan estrecho, sin embargo, se crían pollos y se cultivan las hierbas para la curación de las enfermedades. De igual forma, en los bordes de las quebradas como la "Culantrillo" o "Quebrahueso" en el Picacho, se siembra Cidra, Yuca, Manzanillo, Eucalipto, aguacate y la Guadua como un muro natural de contención. En el barrio La Pradera se conservan las zonas verdes con los árboles originarios del lugar. Son pequeños ejemplos de lo importante que se vuelve el territorio para mantener el lazo con la naturaleza tan distante de la ciudad.

Las **prácticas de reciprocidad** para el vivir bien tienen tres características: la primera es que el *dar* parte de una concepción de abundancia, es decir, se da lo mejor que pueda darse. La segunda está referida a consolidar el prestigio que genera el dar más que el cálculo económico o la espera de un intercambio y la tercera característica es que si bien se emplea el dinero, este se vuelve simbólico, importa más el servicio al otro. En este sentido, encontramos muchas experiencias de cooperativismo en pequeñas empresas solidarias, también la creación de pequeños talleres de modistería, talabartería y otros, en donde además de producir para el mercado local, pasan muchos de sus habitantes, hombres y mujeres, para aprender el oficio y mejorar así sus posibilidades de empleo en la ciudad. Esta labor silenciosa se ejerce en pequeño como forma de resistir ante la lógica del mercado capitalista "muchas

mujeres han salido a trabajar en otras partes [...] como si tuvieran un talento que hay que despertarlo"¹⁴⁷.



**Moneda local Trueque
Corregimiento de Santa Elena**

También se generan intercambios de servicios comunitarios de plomería, inyectología, modistería. Como sentido de solidaridad, se intercambian productos elaborados en las casas que son vendidos puerta a puerta o expuestos en pequeños puestos, como frutas, gelatinas, huevos y arepas, en fin toda clase de productos que se requieran en la comunidad. En una ciudad en la que todo se compra con dinero, el mercado "Jaiverde" sorprende con la entrega gratuita de legumbres cada semana, igualmente, la venta de verduras a muy bajo precio en el barrio Miramar. Son estrategias en el vivir muy creativas, que aportan muchísimo a la coexistencia no monetarizada, en medios tan hostiles por el imperio del dinero o del empleo calificado.

¹⁴⁷ Luz Mariela Serna, Barrio Mirador del Doce, Entrevista septiembre 21 de 2008



Mediación vecinal Barrio
Sta. Teresa-Progreso No 2

La **mediación comunitaria** se ha empleado para mejorar la convivencia. El conflicto armado sería más fuerte y se hubiera recrudecido mucho más de no ser por estos hombres y mujeres que sirven como mediadores no sólo entre vecinos sino con los actores armados:

Empezamos la conciliación como un trabajo de mediación, porque siempre ha existido en todas partes, en las fincas, en los pueblos, en las veredas, en las casas de uno. Es un trabajo que uno hace voluntariamente y que la gente por los reconocimientos que le va dando a uno, por el reconocimiento que uno tiene en el barrio, en la casa, porque uno siempre tiene un liderazgo, lo buscan que le ayude.¹⁴⁸

Sin embargo, cada vez es más difícil hacerlo porque los señores de la guerra circulan y cambian de territorio, con lo cual desaparece la cercanía del vecino en la negociación. Estos líderes y lideresas a veces se convierten en islas que se movilizan libremente por los barrios sin poder derrumbar los muros creados por estos grupos armados, pero preservando las vidas de muchas personas.

¹⁴⁸ Luz Elena Bonilla, Barrio Palermo. Entrevista agosto 19 de 2008



Convite en el Barrio San Javier

El **convite** es una práctica que tiene arraigo e historia porque permitió el trabajo mancomunado en la construcción y mantenimiento de los barrios. Cuando era necesario, también se acudía a la **protesta** y ésta continúa siendo una práctica para reclamar por el derecho a vivir en la ciudad en mejores condiciones de vida. La **fiesta** es un motivo al que se invoca frecuentemente para hacer las festividades patronales, los aniversarios en la fundación de los barrios y las celebraciones religiosas.



Celebración novena navideña, Barrio

En las festividades el liderazgo es puesto a prueba y se aprovecha para recomponer las relaciones. Estas prácticas no siempre son valoradas por sus habitantes o por las autoridades municipales con lo cual su sentido cambia.

Fieles a la concepción de que la familia y la comunidad también **educan**, acuden a sus saberes previos y a los que toman de otros para ser puestos en la cotidianidad de los barrios, los cuales se diversifican en formas educativas para el cuidado infantil, en la formación para la vida familiar, en la transferencia de saberes entre generaciones. Se trata de otros modos de educación no inscritos dentro de la escolaridad formal, a veces en el marco de un programa institucional pero con recreaciones propias, pero no por ello son *informales* puesto que contienen una estructura educativa, no son espontáneas sino planificadas y regulares.

Veamos a continuación la estructura de estas prácticas educativas en la comuna.

**Prácticas de educación vecinal en la comuna seis -Doce de Octubre-
Medellín, Colombia**

Interpretación de la estructura educativa

Entidad o persona	"Quién" Instancia que educa	"A quién" Instancia que se educa	"Qué" Lo que se enseña	"Cómo" La manera de llevar a cabo la educación	"Para qué" Ideales formativos	"Dónde" Lugares para la educación
Madres comunitarias	Mujer con grados básicos de educación que tiene aptitudes para la crianza de niños y niñas	Niños y niñas de 0 a 6 años	Relaciones consigo mismo: construcción de normas, identidad, autoestima, manejo corporal/ Relaciones con los demás: comunicación e interacción/ Relaciones con el mundo: conocimiento de los objetos, relaciones de causalidad, representación de la realidad social (ICBF, 1995) Valores familiares, fiestas nacionales, Valores personales, Educación de los hijos (padres y madres usuarias)	Conceptos que se aprenden con la práctica: por ejemplo "las verduras", hacer la ensalada, canciones. Dramatizaciones Vestirse, explorar objetos. Los momentos: Bienvenida, crear, jugar, comer e ir a casa se hacen según el tema del día. (Manual de planeación de actividades)	Crianza de los niños y niñas de acuerdo a sus etapas de <i>desarrollo</i> Que los padres de familia asuman la responsabilidad por la infancia de los niños y niñas ¹⁴⁴	Casa de la madre comunitaria
Vecinas cuidadoras	Mujer que es reconocida por su paciencia y amor en el	Niños y niñas de 0 a 4 años	Valores familiares Formas de comportamiento social	Juegos Participando en las actividades de la casa y en el cuidado personal	El buen trato para los niños y niñas El <i>desarrollo</i> de su inteligencia que es	Casa de la cuidadora

¹⁴⁴ Luz Marina Rendón, madre comunitaria del Barrio El Triunfo. Entrevista septiembre 18 de 2008

Posibilidades para la Interculturalidad desde el Vivir en los Territorios Urbano-Ciudadinos 354

	cuidado de los niños y niñas			de los niños y niñas	mayor en los niños y niñas de ahora ¹⁵⁰ .	
Comunidades religiosas	Hermanas de comunidades católicas	Familias	Valores que Dios ha puesto para la familia como los de unidad, perdón, reconciliación y valores humanos	Nosotros vamos a las familias, hacemos las asambleas cada ocho días, compartimos la palabra de Dios y dentro de ese compartir entonces se miran situaciones de la realidad, del común vivir, del diario vivir, y cómo podemos superarla a la luz de la palabra de Dios	Una persona trabajadora, con mucho sentido social, con mucha calidad humana, muy generosa, que pueda formar una familia muy linda, no perfecta porque eso no se alcanza ¹⁵¹	En la casa de una familia del barrio cada vez.
	Mujer y joven de comunidad cristiana Misión Carismática	Jóvenes	Temas propios de la juventud, la familia, el amor, el futuro para ellos y ellas y todo lo que acontece en el ciclo vital en el que están	Reuniones semanales	La búsqueda de Dios porque es el único que empareja todo, Dios es el único camino, pero tiene que ser en Espíritu y Verdad ¹⁵²	Casas

¹⁵⁰ Estella Chaverra, mujer cuidadora del barrio Picachito. Entrevista septiembre 11 de 2008

¹⁵¹ Hermana Adriana Bedoya, Comunidad Jesús Redentor. Entrevista septiembre 18 de 2008

¹⁵² Rosa Quinto, Comunidad carismática, habitante del barrio Mirador del Doce. Entrevista septiembre 6 de 2008

Posibilidades para la Interculturalidad desde el Vivir en los Territorios Urbano-Ciudadinos 355

	Mujer de grupo pastoral de la parroquia	Personas enfermas	Los principios del cristianismo: la oración, los ángeles, el credo, las autoridades, los pecados, los mandamientos, las obras de misericordia, las virtudes, los dones (Catecismo, 1962) (Las gotas de la sabiduría, s.f)	Visitas a la casa de las personas enfermas, hablar con ellos o ellas y sus familias. Oración Sanaciones Conversación con las vecinas Dando la comunión ¹³³	Todos tenemos la obligación de saber, creer y practicar la doctrina cristiana, porque Jesucristo lo mandó expresamente para que honremos a Dios y consigamos la salvación" (Catecismo, 1962: p. 10)	Casas de personas enfermas o donde se realiza la labor pastoral
Artistas	Joven artista fundador de una banda musical	Jóvenes	Presentación personal Aseo Buen trato Relaciones con personas adultas Compañerismo Solución de conflictos Música instrumental colombiana Baile	Buen ejemplo Conversaciones Aprendiendo de lo que toca resolver	Hacerlos sentir personas, o sea que el hecho de que vivamos por acá y que seamos de estratos bajos, podemos hacer trabajos grandes, y podemos ser reconocidos, no porque somos violentos sino porque hacemos trabajos buenos también ¹³⁴	En donde ensaya la banda musical. Centros educativos y casas de familia
	Mujer joven y su padre, artistas de la cerámica, la danza, el teatro callejero,	Niños y niñas, adultos, mujeres, personas	Respeto Sentido de pertenencia con el barrio Cuidado de lo público La familia	Clases Exposiciones Talleres Conformación de grupos musicales	Mediante el arte que los jóvenes, niños y niñas y personas adultas superen los traumas y dificultades	Casa de la cultura del barrio.

¹³³ Rocío Jiménez y Nohelia Cifuentes. Comunidad católica de la Parroquia de Santa Mariana. Entrevista septiembre 11 de 2008

¹³⁴ John Jairo Zapata, Fundador banda Musical. Barrio Mirador del Doce. Entrevista septiembre 24 de 2008

Posibilidades para la Interculturalidad desde el Vivir en los Territorios Urbano-Ciudadinos 356

	la escultura.	afectadas por la violencia, entre otros.	La solución de conflictos Artes plásticas Danza, teatro, títeres, entre otras	Presentaciones	que tengan. Despierten el amor, la paciencia y la tolerancia ¹⁵⁵	
Mediadoras comunitarias	Mujeres y hombres que fundaron el barrio	Vecinos y vecinas	Pautas de crianza de los hijos Valores para la vida comunitaria Valores para los jóvenes Tradiciones familiares	Ejemplo Conversación personal Acompañamiento en momentos difíciles de la familia	Que la gente viva bien "que somos muy unidos, a nosotros no nos desata nadie" ¹⁵⁶	La casa de los vecinos y vecinas, las calles y los lugares para el encuentro en la vecindad.
Conocedores y conocedoras de oficios	Hombre que sabe y enseña la marroquinería	Mujeres y hombres	Corte Diseño Armada de materiales Pulir Manejo de máquinas	Con el ejemplo La explicación La supervisión	Que se defienda en la vida y tenga algo que le pueda servir ¹⁵⁷	Taller de marroquinería ubicado en la casa.
	Mujeres que saben y enseñan la modistería	Mujeres	Corte Diseño Manejo de máquinas	El ejemplo La explicación Enseñanza por niveles	Compartir con otras personas y despertar el talento que las mujeres tienen y que puede ayudarles a mejorar en su vida ¹⁵⁸	Taller de modistería ubicado en su casa.

¹⁵⁵ Aura Raquel Romero, Artista educadora de la Casa de la Cultura Barrio Santander. Entrevista septiembre 30 de 2008

¹⁵⁶ Rocío Carmona, educadora comunitaria, habitante del Barrio El Triunfo. Entrevista septiembre 16 de 2008

¹⁵⁷ Álvaro Velásquez y Martha Escobar, marroquineros del Barrio Picachito. Entrevista septiembre 5 de 2008

¹⁵⁸ Mabel López, El Triunfo y Luz Mariela Serna, El Mirador del Doce, modistas educadoras. Entrevista septiembre 16 y 20 de 2008

Estas prácticas u otros modos de educación tienen las siguientes características:

- 1) Es una educación centrada en el ser y en los aprendizajes necesarios para la vida práctica en tanto, son las relaciones humanas, la necesidad de resolver asuntos de convivencia familiar y la elaboración de un marco normativo para vivir en comunidad lo que motiva el proceso formativo.
- 2) El aprendizaje y la enseñanza mutua surgen en un contexto de autoridad diversa, a veces se debe a la antigüedad en el barrio, el ejemplo de vida y las habilidades mostradas en algún tipo de arte.
- 3) Los contenidos se construyen a partir de un proceso de acercamiento, interpretación y re-creación totalmente ajustados a los niveles cognitivos y a los intereses y necesidades de comprensión y aprendizaje.
- 4) Los métodos educativos surgen de la propia cotidianidad vecinal, familiar y ciudadana en la que transcurren sus vidas.
- 5) Cualquier material es propicio para lo que se pretende en materia de formación. Estos son transformados.
- 6) Permite la circulación, conservación y transformación de saberes



Don Alvaro y su nieto. Aprendizaje de Talabartería



Doña Miryam. Madre Comunitaria 1

Son prácticas en las que los saberes son históricos, ancestrales que se transmiten entre generaciones. Las generaciones jóvenes también enseñan a las adultas, contribuyen a conservar el arraigo al territorio, en definitiva, consisten en la

educación como responsabilidad de las comunidades, apoyadas por instituciones sociales y educativas y sin depender de éstas.

Lo que encontramos en estos discursos y prácticas del vivir bien en la comuna seis y en muchos otros barrios, sectores y veredas de Medellín, cuya extensión y variedad motivarían la escritura de otro texto, nos muestra que no es sólo *desarrollo* lo que se moviliza en mundo o en los contextos urbanos como la ciudad. En una época como la que vivimos de "transición sistémica" como la define Inmanuel Wallerstein (2003) caracterizada por la crisis estructural del sistema mundo moderno, estos discursos y practicas del vivir bien, el buen vivir, el estar bien y hasta la buena vida, muestran que no hay intenciones de preservar el sistema vigente. No se trata como en otrora de tomar el poder del Estado y desde allí hacer las transformaciones, tampoco se trata de obtener un simple reconocimiento étnico, generacional, etc. No emergen desde un movimiento ecologista en particular o desde la solidaridad cristiana, lo que manifiestan es que siempre han estado presentes únicamente que las confundíamos o las veíamos desde los lugares seguros del *desarrollo*, la ciencia, y los ideales emancipatorios modernos. Son supremamente valiosas y aún somos profundamente ignorantes en cuanto a su magnitud en términos de ideal de vida.

El optimismo que generan estos discursos y prácticas, sin embargo, no significa que el camino o caminos nuevos ya están trazados, siguiendo a Wallerstein, él menciona que el escenario a futuro aparece incierto "el poder ya no intentará preservar el sistema existente (condenado a la autodestrucción) sino que buscará asegurarse que la transición lleve a un nuevo sistema que replique las peores características del existente" (p.184). Es así que, ante el planteamiento de ideales que aparecen como anti-sistémicos, el exponer las cesuras del *desarrollo*, las bases del progreso moderno y aún más, develar que los idearios universalistas de la civilización occidental ya no colman nuestros ideales de vida, el sistema mismo parece augurarse su transición mediante un cambio de estrategia: una globalización que da cabida hasta para la diversidad. Es necesario por eso el debate abierto como siempre lo ha sido, pero también, considero que la labor de

aprendizaje es fundamental para quienes crecimos y nos formamos como humanos dentro de las estructuras modernas, puesto que estos discursos, estas prácticas siempre han estado allí *siendo y diciendo*. Wallerstein sugiere que este periodo de transición debería incluirse cuatro estrategias, entre ellas el debate amplio, la acción defensiva a corto plazo, el establecimiento de objetivos a mediano plazo, orientarse hacia la desmercantilización selectiva pero creciente y discutir y bosquejar como sería la *sociedad* mejor (pp.183-184). Muchas de las prácticas descritas dan cuenta de ello.

Desde el zapatismo (2007), quizá de las fuerzas más representativas de lo anti-sistémico actualmente, surge la "otra campaña" sin fórmulas pero si con las comprensiones suficientes para entender cuáles son los cimientos del sistema en el que estamos y la paciencia suficiente para asumir que hablamos de procesos históricos, construidos desde abajo, en la cotidianidad en el ir haciendo. Desde el zapatismo, se presentan siete tesis acerca de la lucha antisistémica y tienen que ver con:

Uno. El uso que el capitalismo hace de la guerra para expandirse globalmente

Dos: El aumento en la productividad y al expansión de mercados

Tres: la conquista y reconquista de territorios, en ellos los saberes ancestrales, códigos genéticos, recursos naturales, etc.

Cuatro: Su imposibilidad de ser destruido a menos que incluya al mundo entero

Cinco: Terminar este sistema solo será posible si que acaban los núcleos centrales de la propiedad.

Seis: Estrategias o transformaciones en conjunto, no simple reformas

Siete: Las grandes transformaciones no empiezan arriba ni con hechos monumentales y épicos, sino con movimientos pequeños en su forma y que aparecen como irrelevantes para el político y el analista de arriba. La historia no se transforma a partir de plazas llenas o muchedumbres indignadas sino, como lo señala Carlos Aguirre Rojas, a partir de la conciencia organizada de grupos y colectivos que se conocen y reconocen mutuamente, abajo y a la izquierda, y construyen otra política. (pp. 32-33)

Lo importante es que aún en épocas de incertidumbre la vida y la esperanza se abren paso. Tal como se recogen en el libro *El grito manso* (2003) un homenaje a Paulo Freire, en el capítulo cuatro "la lucha no se acaba, se reinventa", esto pone de manifiesto que la historia sigue viva porque ni la explotación terminó, ni los hechos son irreversibles y para reconstruir la esperanza "hay que reconocer los diferentes tiempos históricos, reconocer que hoy la lucha es más difícil. Y si hace falta, habrá que aprender incluso a hibernar" (p. 639). estos discursos y prácticas del vivir bien, buen vivir, estar bien y comunalidad, invitan a recordar que la historia no empieza y termina con nosotros y si humildemente se acepta que uno es entre miles, que la historia no se acaba con nuestra muerte, sino que sigue "entonces comprenderé que lo mínimo que pueda hacer siempre resultará útil" (p. 64).

Nos quedan muchos caminos que recorrer, pero la lucha antisistémica debe continuar porque la coexistencia se hace necesaria. ¿Podremos hablar de interculturalidad? Y ¿cuáles son sus posibilidades en esta búsqueda de diálogo entre diversos mundos acerca del vivir y del papel de la educación, cuando el campo que nos ocupa es el de los procesos sociales? Este tema cierra el capítulo.

LAS POSIBILIDADES DE LA INTERCULTURALIDAD EN PROCESOS SOCIALES URBANOS

Esta tercera parte, nos plantea nuevos retos y nuevas inquietudes relacionadas con las interconexiones o interdependencias que se podrían establecer con este amplio abanico de cosmogonías en el vivir. En este sentido, lo primero que surge es la necesidad de poner en diálogo estas distintas cosmovisiones del vivir humano, interhumano y pluridimensional acerca del cómo vivir en un territorio. La pregunta sería entonces ¿desde dónde se podría plantear este diálogo intercultural? En esta misma vía surgiría así la segunda pregunta en relación a la interculturalidad y es ¿porqué este dialogo tendría que hacerse en términos de interculturalidad? Y finalmente, esto nos lleva a situarnos de manera pragmática para saber ¿En qué consistiría este diálogo intercultural cuando tenemos confianza

en los procesos sociales para generar transformaciones en el vivir, en territorios urbanos en los que la educación también tendría que ser vivida en forma diferente?

EL DIÁLOGO INTERCULTURAL



Conversatorio "posibilidades para la interculturalidad. Febrero 20 de 2011. Comuna seis.

La necesidad del diálogo aparece como el primer campo para la interculturalidad, porque como se ha presentado a lo largo del texto, no existe un único pensamiento ni un único camino que se muestre como verdad absoluta, afortunadamente, acerca del como debe ser el vivir ideal en un territorio. Se encuentra que en las experiencias locales, coexisten pero no de forma simétrica, discursos y prácticas diferentes, inclusive, quienes agencian el *desarrollo*, tienen visiones distintas que surgen de cómo se comprende el territorio y cómo se espera lograr su transformación. Por su parte, quienes habitan en estos lugares poseen otros elementos de lectura de su hábitat también diferenciado a nivel intralocal. Por supuesto que la hegemonía del discurso del *desarrollo* y su conjugación con el progreso moderno, ha ocultado, invisibilizado y diezmado el florecimiento de estas otras expresiones, pero también es cierto, que en esta interacción entre agenciantes estatales, Ongs, clase política y comunidades, la dominación y el consenso han tenido lugar allí, así como el empleo de formas violentas y sutiles de relación. De una u otra forma, como también se ha mostrado en los textos

anteriores, esta hegemonía del *desarrollo* que se traduce en una permanencia en la colonialidad de la civilización occidental, se ha construido y mantenido con un alto nivel de participación de todos y todas, es decir, no ha ocurrido por la vía unidireccional, pues como se ha visto, sin el colonialismo interno no hubiese sido posible el convencimiento ideológico y doctrinario que tenemos por el *desarrollo*. Este colonialismo interno, que desde la emancipación, la ayuda cristiana, el poder político y económico, se continúa ejerciendo.

Lo anterior, sin embargo, no muestra un simple localismo, ni es un esencialismo de los modos *otros* de vida, ni tampoco se trata de una postura ecléctica o de apertura hacia el relativismo cultural. Lo que se trata es de reconocer en las diversas expresiones del vivir una cosmovisión de vida y es a partir de allí que el diálogo puede ser posible. Pero, la cuestión sería desde dónde podría tener lugar este diálogo.

Un primer elemento es la búsqueda y existencia de ámbitos comunes en la vida que han sido tecnificados, suplantados y despojados de su sentido básico en el vivir. Me refiero a procesos sencillos de la vida como el comer, habitar, aprender, sanar, respirar, intercambiar, nacer y morir y el trabajar, entre otros. Ámbitos reflexionados desde su simpleza y sencillez que pueden constituirse en guía para conocer e identificar estrategias que mejoren nuestra vida y nuestras relaciones con todas las formas de vida en el mundo. En el contexto urbano principalmente, estamos desbocados en eventos y reuniones cuya característica es la participación instrumentada, los proyectos y leyes que nos abstraen en asuntos de manejo gubernamental poco dejan espacio para pensar y devolverle el lugar a los asuntos básicos de la existencia. Hablar del agua se vuelve un asunto de servicios públicos, hablar de trabajo se convierte en asunto de empleo o empresa, hablar del comer un asunto de nutrición, del sanar un asunto de entidades prestadoras de salud EPS, de aprender un asunto de cobertura o calidad de la educación escolar y la política como asuntos electorales. Tendríamos entonces que volver a regenerar nuestra vida cotidiana, como lo menciona el grupo opciones conviviales de México.

Un segundo elemento es el sentido de lo global y de lo universal porque como sabemos, estamos abocados a estar en un mundo que debe ser cuidado y compartido. El asunto de ser parte de algo más que el lugar donde se habita, se ha transformado desde hace ya muchos siglos en un ejercicio de poder desde el cual las élites mundiales reorganizan el ejercicio del poder económico y político. La permanente insistencia en la aldea global como medio y fin para el *desarrollo* del sistema capitalista y la expansión ilimitada de la modernidad occidental, no ha escatimado motivos de justificación: la evangelización de los bárbaros, la consolidación del estado nación, el acenso en los patrones de vida, las posibilidades de mercados sin límites, el acceso a los avances de la informática y las comunicaciones, los adelantos de la ciencia, en fin, todas estas discusiones acerca de lo global, lo glocal, etc., nos continúan distraiendo de los dispositivos de poder que tal globalidad encubre y más aún, nos hace ver la globalización como un proceso reciente y natural casi como efecto de la informática, cuando en realidad, asistimos a una expansión histórica de más de cinco siglos diversificada en sus formas de convencimiento, pero igualmente, caracterizada por la dominación, la exclusión y la inclusión excluyente. Quijano (2009) sintetiza la "globalización" como "una re-concentración de la autoridad pública mundial, en rigor una re-privatización del control de la autoridad colectiva, sobre cuya base se impulsa la profundización y la aceleración de las tendencias básicas del capitalismo"(p.29).

Se trata entonces de una globalización que no es nueva sino que como menciona Dussel (2003) hace parte de un estadio en el *desarrollo* del sistema mundo desde 1492 cuando España pasó a ser el centro del mundo, una centralidad que se constituyó a base de múltiples violencias: el empleo de las armas y nunca de la racionalidad; la explotación económica como estructura; la dominación política metropolitana; la hegemonía cultural lograda principalmente a través de la educación; y la inclusión en la globalización a través de la destrucción ecológica y el empobrecimiento. Todo ello, dice Dussel lleva a una crítica ética por parte de las víctimas, a una globalización invalidada éticamente desde sus orígenes.

Por lo tanto, el diálogo se hace urgente porque como lo muestran los movimientos antisistémicos recientes, no necesitamos de grandes doctrinas, de grandes líderes:

En vez de mantenernos a la expectativa o depositar la esperanza en nuevos espejismos, nos hemos puesto en movimiento, desenchufándonos paulatinamente de los sistemas esclavizantes que nos mutilan, para construir en libertad un mundo nuevo, en que quepan los muchos mundos que somos. Así estamos definiendo, en la práctica, el sentido de la nueva era (Esteve, 2007: p. 57).

Ello significa que los consensos globales deben pasar por el despojamiento de los marcos de pensar, sentir, ser y actuar a los que desde la modernidad y con el *desarrollo*, nos hemos criado, acostumbrado y formado.

El dialogo intercultural consiste entonces en la construcción con y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y subalternización" (Walsh, 2009b: p. 106). Encuentros en el hacer, sentir y vivir, cuya característica es la ruptura con el pensamiento único y con la forma de vida única. Implica conflicto y consenso, significa establecer un compromiso con las prácticas del vivir encaminadas a recuperar los saberes ancestrales, renovarlos culturalmente y ponerlos en disposición de otros, lo cual quiere decir que el diálogo no puede darse a partir de bloques culturales, sino de quehaceres de la vida cifrados en los elementos comunes que nos pueden juntar. Aquellos saberes y prácticas que han mostrado no depender ni del Estado, ni de la ayuda al *desarrollo*, ni de la buena voluntad de un político, sino que se bastan porque aunque contemplen elementos de transacción económica no se agotan en el dinero sino en la reciprocidad y pueden establecer nexos de negociación simétrica.

El diálogo intercultural se hace urgente, como llamado, en aquellos territorios que han sido objeto de planeación y *desarrollo* durante muchos años, porque como se ha observado, aunque se persiste en la intención de homogenizar la diversidad continúa allí, pero cada vez más, se va difuminando en posturas que nos van esclavizando del mercado, puesto que es la vida misma la que se está dejando en manos de otros (agencias de cooperación, agentes municipales y de gobierno

político). Es urgente el diálogo para frenar el empobrecimiento cada vez más amplio y camuflado en proyectos.

LA INTERCULTURALIDAD ¿FUNCIONAL O CRÍTICA?

Un segundo campo de reflexión constituye la interculturalidad. Considerar que el punto de convergencia para los diversos modos del vivir sea la interculturalidad nos lleva a reflexionar por la escogencia de este escenario. Más que una moda o un eslogan, los sucesos que han tenido lugar en las últimas tres, cuatro décadas, han mostrado que los dos modelos de vida universalizados tanto el capitalismo y la democracia como el socialismo y el centralismo democrático, mostraron ser hijos de la ilustración y pertenecientes a una misma matriz colonial desde la cual, cualquier proyecto diferente no tenía cabida. Los hechos muestran que se puede llegar a niveles inimaginables de crueldad cuando la finalidad es la hegemonía universal. Igualmente, muchos de los movimientos sociales, tan valorados en su diversidad, muestran que ellos terminan siendo un reclamo del individualismo moderno y arrasan con otros modos de vida que no se hallen inscritos en estos parámetros (basados aparentemente como derechos humanos). Tampoco estamos diciendo que sea la *diversidad* sea por sí misma la que marque el camino de la interculturalidad, porque lo que encontramos es que la modernidad crea su propia diversidad y ello mantiene su vigencia. Pero en lo que sí podemos estar de acuerdo, es que la diversidad en la época contemporánea ya no puede ser ocultada ni encubierta como salvajismo, atraso o *subdesarrollo* por el occidentalismo dominante.

Este punto en común, el que la diversidad hoy tiene su propio rostro, nos conduce a comprender porqué los organismos internacionales como la UN y el BM, entre otros, toman como lema la diversidad a partir de un contexto de globalización mundial. Así, la diversidad (Unesco, 2009) se traduce en:

1- **Enclave** para insertar a todos los pueblos en la mundialización.

2- **Problema** porque las poblaciones "*minoritarias*" se vuelven vulnerables para corresponder con el cambio cultural.

3- *Problema* cuando la identidad es empleada para reivindicaciones políticas porque *amenazan* el surgimiento de identidades dinámicas y multifacéticas.

4-Oportunidad como *recurso* para superar la pobreza. Una relación más productiva entre la antropología y la economía

Por su parte, el camino recorrido por los pueblos amerindios, afrodescendientes y todos aquellos grupos que históricamente han sido excluidos, son actualmente voces que se escuchan en todo el mundo. Quiere decir esto ¿que la colonialidad eurocéntrica/moderna/capitalista está minándose o simplemente, como lo mencionaba Wallerstein (2003), ¿nos encontramos ante un proceso de transición sistémica en donde el resultado puede ser un sistema peor porque las élites logran reacomodarlo? Tengo la esperanza que no sea así. Sin embargo, son justas y precisas las enseñanzas de Paulo Freire acerca de la necesidad de caminar con la gente y sumirnos como pasajeros en el sueño de un vivir mejor para todos y todas, es decir, el llamado a tener presente la transitoriedad. Pero también, es muy pertinente, las enseñanzas de nuestros pueblos aborígenes del EZLN (2009) cuando mencionan que no les preocupa quién, o cómo, o con qué se va a dirigir esta digna rabia, que es lo que mantiene vivo el movimiento a pesar del despojo de siglos. Dicen que:

Tampoco nos preocupa la velocidad del sueño [...] nos preocupa el rumbo y el destino [...] nos preocupa qué lo defina, el modo. Nos preocupa el mundo que vaya a parir nuestra rabia se parezca al que hoy padecemos (p. 50).

La interculturalidad no puede ser entonces simplemente un eslogan, un campo de estudio o un mecanismo al cual acude el *desarrollo* para reconfigurar su hegemonía; la interculturalidad es una postura frente al predominio del proyecto civilizatorio occidental enquistado en los ámbitos más recónditos de la vida humana, expresado en nuestras relaciones entre humanos y con todas las formas de vida planetaria, que ha excluido, subalternizado e incluido forzosamente a millones de seres humanos, en un único patrón de vida llamado *desarrollo*. La interculturalidad se refiere al:

Contacto e intercambio *entre culturas* en términos equitativos; en condiciones de igualdad. Tal contacto e intercambio no pueden ser pensados simplemente en términos étnicos sino a partir de la relación, comunicación y aprendizaje permanentes entre personas, grupos, conocimientos, valores, tradiciones, lógicas y racionalidades distintas, orientados a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y un *desarrollo* pleno de las capacidades de los individuos y colectivos, por encima de sus diferencias culturales y sociales (Walsh, 2009: p. 41)

Luego entonces, el cercamiento discursivo y vivido puede ser roto con la interculturalidad. No obstante, es menester entender cuál interculturalidad y para quién.

Como escenario posible, la interculturalidad puede existir en tanto se produzcan rupturas ontológicas, políticas y epistemológicas con la colonialidad occidental en que hemos vivido, es decir, interculturalidad sin decolonialidad es simple y llanamente interculturalidad funcional o forma de re-acomodamiento del *desarrollo* esta vez como *desarrollo* cultural. En una época en que la diversidad es inocultable, la interculturalidad puede fácilmente servir a los fines de conservación del sistema vigente; nos referimos a la interculturalidad funcional como aquella que "busca promover el diálogo y la tolerancia sin tocar las causas de la asimetría social y cultural hoy vigentes" (Walsh, 2005: p. 203). Tampoco es una forma de hacer evidente lo diverso porque sí y entonces todo es intercultural: la educación, la democracia, el lenguaje, la sociedad, entre otras, porque no es un adjetivo. Walsh nos recuerda, que la interculturalidad nació en el seno de los movimientos sociales con un claro sentido contra hegemónico, planteando el problema estructural-capitalista-moderno pero también su transformación. Cita para ello el grupo de trabajo del Foro Latinoamericano de Políticas Educativas (FLAPE Colombia) el cual manifiesta que las reivindicaciones de los movimientos sociales:

Plantean retos difíciles de resolver mediante mecanismos tradicionales de la democracia transformista que caracteriza nuestro régimen social y político. [...] Ha sido la ubicación de estas luchas (emancipatorias y de resistencia de los pueblos indígenas y Afro en América Latina), y de sus *desarrollos* en los nuevos contextos nacionales e internacionales, la que actualiza la discusión y nos obliga a precisar sus contenidos (p.108)

Por eso la interculturalidad crítica se hace necesaria, aquella que según Walsh (2009b.) parte del problema del poder "su patrón de racialización y la diferencia (colonial no simplemente cultural) que ha sido construida en función de ello" (p.106). Esta perspectiva, "a diferencia del multiculturalismo anglosajón o del interculturalismo neo-liberal, busca modificar, no los defectos o los resultados finales, sino los procesos que los originan" (Tubino, 2005: p. 8) se diferencia ampliamente de la funcional, porque como se encuentra claramente en el informe sobre "diversidad y diálogo intercultural 2009" lo que la UNESCO considera como diversidad y el sentido del diálogo intercultural se caracteriza por la permanente recurrencia a minorías y mayorías como si la presencia o ausencia de población caracterizada por ciertos rasgos culturales, fuese un asunto natural de expansión o extinción cultural debido a las "opciones" que según este organismo apunta, tenemos derecho a escoger libremente. Igualmente, se encuentra un predominio de lo *exótico* con que se mira la diversidad, ignorando que también los pueblos colonizadores tienen su propia diversidad.

Desde esta perspectiva, el diálogo intercultural aparece como deseable en términos de mayores ofertas de lenguajes, educaciones y mercados, dejando incólume el sistema en su matriz colonial. De esta manera, el saber eurocéntrico, la economía de mercado, la expansión de la democracia como única forma de gobierno y la cultura Europea y norteamericano como formadores de sujetos, se mantiene. Esta intención de reconocer la diversidad soslaya la intención de transformarla en objeto de consumo y la resistencia que puede encarnar es nuevamente subsumida por el modelo asimilacionista de la educación; una educación que aparece

desligada de la vida de la gente como si fuese otro producto más del cual *usted escoge* y, por la ayuda al *desarrollo* desde la cual, todo lo que los pueblos tienen que aprender es a ser creativos, innovadores y aprovechar su potencial diverso con fines de salir de pobreza, creada y mantenida por el mismo sistema.



En esta fotografía cuyo título es "la diversidad cultural como fuente de nuevas estrategias a favor del *desarrollo* y la paz" es diciente en el tamaño de las manos y la posición para denotar lo que es la interculturalidad funcional. El discurso de la diversidad y la interculturalidad de la Unesco (2009), el diálogo intercultural dependerá de:

- La *innovación, la creatividad y la receptividad* que muestren estas poblaciones (minoritarias) hacia las nuevas influencias culturales.
- La incorporación de estas poblaciones en la *educación intercultural institucionalizada*.
- La ampliación del *espíritu crítico* cuando se consume la oferta de los medios de comunicación.
- La *inteligencia cultural* para incorporar estas diversidades en el mercado mundial: empleados, comercio, marketing y consumidores.

Este discurso, deja intactas las desigualdades sociales y asume la cooperación como un propósito igualmente asimétrico, al colocarlo simplemente como un asunto de *inteligencia cultural* (Unesco, 2009: p.31). El eslogan muy repetido por quienes consideran el *desarrollo cultural como alternativo* surge en el contexto de la gestión empresarial luego de estudios que relacionan diversidad con resultados económicos y financieros de las empresas multinacionales. Como herramienta, promueve mayores niveles de innovación, comercializaciones más eficaces, distintos consumidores, así como la creación de una estructura mejor para la administración. La *inteligencia cultural* según la UNESCO "es sin duda uno de los signos más tangibles de la evolución progresiva del punto de vista que tiene la economía (y el mercado) sobre la diversidad cultural. (p.31) Esto confirma que en los discursos del *desarrollo* se manipulan vilmente los ideales de vida y se concretan en medidas de mercado.

Ante esta interculturalidad funcional se debe prestar atención. Porque la diversidad aparece como una cierta forma de reparación histórica sin revisar las reglas de juego de este ámbito de interacción (Briones, 2005: p. 6), continúa siendo

una perspectiva multiculturalista a partir de la cual, el diálogo sólo es posible en el contexto de globalización mundial y la capacidad para la sobrevivencia cultural dependerá de su nivel de competitividad y mantiene el prejuicio de que la cultura local está anclada, no cambia, es estática y solamente se transforma cuando establece vínculos externos ignorando que la cultura está en permanente recreación.

Por ello, son muy loables las rupturas con la colonialidad que en materia de conocimiento se puedan hacer, ya sea desde la incorporación de otros saberes en las prácticas cotidianas como desde los marcos analíticos e interpretativos que han nutrido las ciencias modernas como las sociales, la filosofía y la pedagogía.

En el campo de las Ciencias Sociales, Inmanuel Wallerstein y Santiago Castro Gómez abren la discusión acerca del necesario replanteamiento disciplinar de éstas, no sólo porque la unidisciplinaridad se muestra hoy insuficiente para lograr una comprensión de los fenómenos actuales sociales, sino porque la herencia epistémica de las ciencias sociales está situada, desde su fundación, en marcos eurocéntricos coloniales. Indisciplinar las Ciencias Sociales aparece como un llamado de parte de Walsh, Schiwy y Castro-Gómez (2002) para acceder a nuevas formas de pensar por fuera de estos saberes cuya principal característica es que son descorporeizados y descontextualizados de realidad latinoamericana. En este sentido, critican además, la escritura como privilegio para hacer emerger la capacidad crítica del pensar por encima o invisibilizando la oralidad. Indisciplinar las ciencias sociales:

No significa desechar las herramientas o conceptos centrales de las ciencias ni tampoco las hermenéuticas críticas de las humanidades, Más bien quiere hacerlas comunicar. También quiere incitar y repensar su utilidad o sus efectos sobre las relaciones coloniales, preguntando hasta qué punto estas herramientas perpetúan (involuntariamente quizás) la lógica vigente. Indisciplinar las ciencias sociales implica buscar modificaciones y ajustes a los conceptos y herramientas del pensar moderno/colonial. (p.14)

Propiciar estos cambios supone un trabajo intelectual comprometido políticamente, como lo menciona García-Gómez (2008) en el cual:

Se busca analizar el contexto social y político de las diferentes prácticas culturales y su relación con el poder; además reconciliar la división del conocimiento entre las estadios particulares y universales de las culturas, y por último, transformar las estructuras de dominación existentes. (p.83)

Añadiría también que es urgente esta de-colonización disciplinaria porque nuestro deber ser está en la relación que establecemos con seres humanos quienes confían en nuestros criterios y por lo tanto, debemos responder ética, moral y socialmente por los efectos de nuestra acción con estos seres humanos.

Por su parte, la filosofía intercultural es un campo amplísimo de reflexión cuya principal característica es la contribución a los grandes temas que hoy ocupan la preocupación humana mundial. Se trata de una deliberación que tiene como punto de partida la filosofía misma "¿Están los conceptos filosóficos (que tratan de ser universalmente válidos) en la actualidad condicionados culturalmente? ¿Es de veras la tradición filosófica occidental superior? ¿Cómo sería posible ampliar el horizonte cultural de la historiografía filosófica? (Demenchonok, 2003: p. 91). Esto les ha llevado a replantear no sólo su legado colonial moderno eurocéntrico, sino las narrativas anticolonialistas de carácter dual propias de los años 60 y 70 como basadas en categorías tales como "pueblo" "nación", "dependencia económica" o los esquemas dualistas de interpretación (Opresor/oprimido, imperialismo/nacionalismo, capitalismo/socialismo, razón instrumental/razón popular) porque "reproducían las estructuras homogenizantes del saber moderno y cuyas representaciones del "otro" eran la contraparte de la auto-representación europeas" (p.94). Cada congreso que se ha realizado ha sido una búsqueda teórica y práctica para intentar construir conceptos desde y no sobre.

Teniendo en cuenta que han sido múltiples los ámbitos de consideración que se han abordado desde la filosofía intercultural, algunos de los aspectos que mayormente han nutrido la reflexión de intelectuales pero también de movimientos sociales ha sido el de las asimetrías culturales (Fornet, 2003), las cuales son el resultado del colonialismo histórico prolongado por las empresas multinacionales y los centros financieros, pero también, las asimetría internas que

corresponde con la reproducción del sistema al interior de las culturas en el "proceso de constitución de sus tradiciones, en su organización institucional o en la reglamentación de sus prácticas de vida, tanto colectivas como individuales" (p.20). Otro campo abierto de deliberación desde la filosofía intercultural ha sido el del poder en la cultura expresado en su definición como bloque esencial y claramente delimitado, porque en realidad ello obedece al poder de élites que pretenden sacralizar y fijar patrones culturales como propios y excluir otros que no son considerados auténticos. En este sentido, se hace un llamado a no concebir la cultura como "museos donde se custodian las tradiciones culturales como piezas intocable" (p.21), sino que como se es criado en ellas, se pueden cambiar. El otro aporte que se desprende, es que se puede liberar a la cultura de su imagen dominante. Fonet-Betancourt lo denomina "desculturización" que en realidad es la capacidad de des-hegemonizar la cultura poniendo de relieve su limitación a una concepción de "mundo culto", al mundo del espíritu, al mundo de los "valores y bienes culturales" "mundos todos ellos centrados y organizados estructural e institucionalmente en las tradiciones de las clases altas e instruidas de la sociedad correspondiente" (p.23) tal como ocurre con la occidental.

La filosofía intercultural hace un aporte importante a la comprensión de lo intercultural cuando lo refiere a:

Diversidad y diferencia, diálogo y contraste, que suponen a su vez procesos de apertura, de indefinición e incluso de contradicción [...] allí donde reina la evidencia no se da siquiera la necesidad del discurso o de la argumentación (Fonet-Betancourt, 2006: p. 23).

Desde esta perspectiva, la interculturalidad presume la superación del abstractismo conceptual por fuera o al margen de las experiencias concretas y el excesivo culto al ser humano. La crítica cultural también es una apuesta por el reconocimiento como un primer momento de rebeldía, contempla la revisión de las razones fundantes del occidentalismo y los medios a los que recurre para mantenerse como cultura dominante, por ejemplo el sistema educativo en todo su conjunto así como el cuestionamiento al universalismo.

La perspectiva crítica de la interculturalidad crea un campo de reflexiones y requisitos a tener en cuenta para que la interculturalidad cumpla su cometido que es permitir la coexistencia de diversos modos de vida así como la construcción de acuerdos en relación al vivir futuro. La interculturalidad abre el campo de posibilidades frente a cómo: nos queremos gobernar, resolvemos nuestras diferencias, nos regocijamos, establecemos las conversaciones con lo que está más allá de nuestra vista inmediata. La interculturalidad es un momento, un comportamiento ético en el que sin temor podemos establecer tiempos circulares entre el pasado, el presente y el futuro. La interculturalidad nos permite liberarnos del peso de la acumulación de conocimientos y situarnos en el plano de las comprensiones de la existencia.

HACIA LA PEDAGOGÍA INTERCULTURAL (DE) COLONIZADA EN PROCESOS SOCIALES URBANOS

Por procesos sociales entendemos la unión de personas procedentes de la misma comunidad o externas, quienes ponen a disposición de los colectivos sus conocimientos y recursos económicos, locativos, etc., para impulsar en un tiempo no necesariamente específico, cambios en situaciones referidas a la vida local. Estos, pueden ser motivados por organizaciones sociales o vecinos, a través de una preocupación común que puede ser la niñez, la llegada a un territorio, las mujeres, la falta de servicios públicos, la tenencia de la tierra, entre otros. Estos procesos se diferencian en sus énfasis y dinámicas según quien los promueva, los mecanismos que emplean para producir el cambio y el contexto que les da origen. El principal aspecto que determina la diferencia entre un proceso o acontecer social direccionado y un proyecto social, es la temporalidad, porque en el proceso, este aparece determinado por los hechos o las dinámicas mismas, mientras que el segundo, está determinado por el uso de los recursos destinados y las metas. Ahora bien, que un proceso social se defina en su dimensión política depende de las negociaciones que realicen sus animadores con otros estamentos de la sociedad, especialmente la clase política y el ejecutivo estatal con la incidencia esperada es en el campo de las políticas públicas de índole social.

En los procesos sociales, la educación aparece como un campo transversal y ha sido una práctica que surge generalmente de instituciones que acompañan o asesoran. Sin embargo, con las posibilidades que las comunidades de base están teniendo de administrar recursos del Estado y hacer gestiones de cooperación, la educación surge como iniciativa de dirigentes comunitarios. Como vimos en los procesos de planeación participativa del desarrollo, la educación se orienta por el mismo marco epistemológico de la educación institucionalizada formal y no formal puesto que, desde una perspectiva vertical del conocimiento, se supone que es en los ámbitos de la educación técnica, disciplinar o científica, el conocimiento es producido, se acumula y redefine y luego expandido en contextos sociales distintos desde un enfoque universalizante.

Esta educación desde la pedagogía crítica, ha sido cuestionada como educación bancaria y ha puesto de manifiesto, la necesidad de concebir el hecho educativo como un encuentro que tienda hacia las ampliaciones de la humanización en directa relación con las fuentes de aprendizaje, el contexto. De hecho, la educación intercultural indígena ha realizado aportes importantísimos para la configuración de educaciones *otras*; el asunto, es que la educación intercultural debe constituirse para todo el conjunto social y ello implicaría revisar hasta la pertinencia de la institucionalidad de ésta. Por lo pronto, lo que acá se propone es la revisión de la pedagogía como ciencia dedicada a pensar y orientar la praxis educativa, en este caso, en contextos sociales y procesos, que operan fuera del aula escolar o de la institución educativa.

Lo anterior conlleva a reflexionar la pedagogía como campo de interculturalidad. Este nexo entre poder-saber y cultura ya había sido ampliamente discutido por Giroux, Maclaren, Fals Borda y Freire, entre otros, en década anteriores. Retoma su vigencia en lo intercultural en tanto que, se hace un llamado importante a la pedagogía en los términos crítico decoloniales, a saber¹⁵⁹:

¹⁵⁹ Suprimir la "s" y nombrar decolonial no es promover un anglicismo. Por el contrario, es marcar distinción con el significado en castellano del des. No pretendemos simplemente desarmar, deshacer o revertir lo

- 1- La pedagogía debe replantear los marcos epistémicos anglo-franco-germano que han constituido su fuente de validez y científicidad. Esto no implica un olvidarse de, sino un replanteamiento de los supuestos que han constituido su base para comprender el mundo, la sociedad y los individuos que entran en el proceso formativo.
- 2- Esta (de) colonización no puede darse solamente en los campos literarios o discursivos, sino que deberá incluir a la educación institucionalizada, puesto que, es absurdo pensar desde otros marcos epistémicos y actuar en contradicción. Ello implica también la revisión de lo que se ha llamado pedagogía social o educación social, inclusive complementar el ideal humanista de la educación popular.
- 3- La finalidad de lo anterior, es hacer ruptura con los abstractos y con la subalternización de la educación a la hegemonía del *desarrollo* y del sistema mundo moderno capitalista. La de-colonización, implica que se pongan en escena estos y otros modos de educación de tal manera que el diálogo intercultural tenga cabida allí para tener claridad en las transformaciones sociales que se requieren lograr.

Lo que se aspiraría en los ámbitos sociales cuando se retoma la educación o se transversaliza el componente pedagógico desde una perspectiva intercultural (de) colonizada es reconocer que lo educativo opera como proceso adscrito a lugares, a tiempos y a historias que se corporalizan en las personas que participan del hecho educativo, por lo tanto, la pedagogía, al incorporar otras temporalidades que no sean las de la escuela formal, otras espacialidades que no sean las que ofrece lo libresco, puede superar lo que Fonet-Betancourt (2006) denomina el analfabetismo biográfico, "la vida de la gente y de los pueblos tiene sus propios tiempos y que hay que aprender a leer sus biografías, con sus tradiciones y sus saberes, desde su propia historia" (p.73). Igualmente, la filosofía intercultural

colonial; es decir, pasar de un momento colonial, como que fuera posible que sus patrones y huellas se desistan de existir. La intención, más bien, es señalar y provocar un posicionamiento-una postura y actitud continua- de transgredir, intervenir, in-surgir e incidir. Lo decolonial denota, entonces, un camino de lucha continua en el cual el poder de identificar, visibilizar y alentar "lugares" de exterioridad y construcciones alternativas (Walsh, 2009b: p. 59)

aporta a la pedagogía la comprensión de que "los saberes situados que se generaran justo como la manera de saber vivir y con-vivir en un espacio o lugar determinado" (p. 73) y olvidarse de ello es un analfabetismo contextual.

Promover lo intercultural en la educación que se hace dentro de procesos sociales, concretamente urbanos y ciudadanos hace prever la necesaria reflexión de los elementos que allí confluyen:

1. Generalmente esta educación, orientada desde los postulados modernos como la democracia y la ciudadanía, es sopesada y puesta a prueba por los significados que "la vecindad" vivida le otorga. Dos concepciones, vecino y ciudadano entran en conflicto debido a que la segunda, aparece para los *educadores* como necesaria de ser superada. Las relaciones cara a cara son suplantadas en la formación por las relaciones sociales mediados por lo jurídico.
2. Generalmente, con la educación se promueven ideales y estándares de vida que se concretan en aprendizajes técnicos para ser aplicados en la vida cotidiana. Comer, vestirse, relacionarse con la clase política, solucionar conflictos, dar vía a las reivindicaciones, se convierten en actos técnicamente racionalizados y definidos, de allí que, las prácticas cotidianas cimentadas en el rito, la costumbre, la autoridad generacional y los saberes ancestrales, debieran hacer parte del encuentro entre el Estado, las Ongs, la clase política y las comunidades.
3. Lo anterior conduciría a redefinir los quienes de la educación, puesto que, una educación que se diversifica con los saberes, amplía a su vez la gama de educadores y ello reduciría la dependencia del experto o especialista, porque el mundo se hace cercano en la medida en que la praxis educativa es un encuentro solidario más que un encuentro antagónico.
4. Los contenidos del aprendizaje, también se enriquecerían sustancialmente cuando surgen de las situaciones vividas que motivan al aprender porque suscitan la necesidad de otras comprensiones para el vivir. Aprender a aprender, aprender a ser, aprender a vivir juntos, no se quedarían en eslogan,

quedarían sustentados en el APRENDER-VIVIENDO podrían hacer del acto educativo un lugar de producción de conocimiento que es lo que siempre se ha querido¹⁶⁶, el encuentro de saberes.

5. Por su parte, si se superase el traslado de la disciplina del aula, al ámbito social, se acrecentarían los **como** del aprendizaje. Desde la educación popular se han hecho importantísimos esfuerzos al respecto, igualmente, las propuestas de educación intercultural han tenido claro que es el contexto donde se vive la mayor fuente de aprendizaje. Sin embargo, en cierta medida, por considerarse todavía el hecho educativo separado de la vida cotidiana, se ha querido llevar el contexto social a través de videos, cartillas y otros materiales, esto es importante, pero la reflexión tiene que ser significativa y solamente se logra cuando el cuerpo completo se compromete en el aprendizaje. Así por ejemplo, las fiestas conmemorativas, los rituales, los aprendizajes de oficios, las reuniones de vecinos, las interacciones con los políticos, etc., se constituyen en sucesos que pueden ser contemplados como educativos. Cuando nos encontramos haciendo parte de procesos sociales, sabemos que estos sucesos pueden preverse como eventos educativos y a posteriori también ser el punto de partida para la reflexión formativa.

La pedagogía intercultural (de) colonizada apostaría por una educación corporalizada, en la que el dualismo mente-cuerpo perdería sentido, tanto como el disciplinamiento del aula y la producción a veces innecesaria, de materiales de *apoyo*. Los nidos de lengua que realizan los maestros mestizos e indígenas en Oaxaca son un importante ejemplo de educación y contexto.

- 6- Finalmente, a esta reformulación de la pedagogía desde una perspectiva decolonial, le vendría bien re-pensar la finalidad de la educación. Los procesos sociales necesitan de seres humanos para que los ideales de la transformación se logren. Por lo tanto, si la educación se construye arraigada en los contextos que motivan al aprendizaje, con quienes, desde sus saberes aportan para que

¹⁶⁶ En el capítulo de educación, se insistía en que no se trata de retomar los contextos para ejemplificar o ayudar a reafirmar los conceptos universales sino para crear y recrear conceptos.

las comprensiones de los territorios, sus modos de vida, la inmensa diversidad con la que puede llegar a ser comprendida la vida en el universo, y además, se logra ubicar el aprendizaje en simetría con otros saberes.

Superaremos el desarraigo y abandono de los procesos sociales, la burocratización y el liderazgo individualista que paradójicamente se fomenta con la educación. Más bien, podríamos construir desde la pedagogía intercultural decolonizada comprensiones acerca nuestro vivir y lo que otros viven para que juntos podamos aprender y vivir. Construir otras epistemologías porque hasta ahora "hemos pensado con pensamientos prestados, pensamientos ajenos y ya es hora que empecemos a tejer pensamientos propios"¹⁶¹. Así, los procesos sociales se fortalecerían con lo que Benjamín Maldonado (2005) ha llamado la ampliación de geografías, que es en fin de cuentas, el equilibrio entre lo natural, lo humano y lo sobrenatural o mítico.

La pedagogía intercultural (de) colonizada es posible. La superación de las asimetrías también es posible, debemos como educadores disponernos a comprender estas cosmogonías a veces expresas a veces implícitas, fundamentalmente ha hacerlas nuestras, solamente sí podrá haber diálogo cuando superemos en nosotros mismos al colonizador interno.

Por todo lo anterior, los procesos de planeación participativa contienen mucha fuerza y poder para ser escenarios de autonomía y diversidad si quienes participan se disponen a establecer diálogos interculturales desde la crítica anti-sistémica.

¹⁶¹ Guillermo Villegas, habitante de la comuna seis. Conversatorio "Posibilidades para la Interculturalidad". Febrero 20 de 2010.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbagnano, Incola. (1963). *Diccionario de filosofía*. México D.F. México: Fondo de cultura económica.
- Almeida, Alexandra. (2007) Las luchas del ecologismo popular en Ecuador. En *Territorios y recursos naturales: el saqueo versus el buen vivir*. (pp.85-91). Quito, Ecuador: Broederlijk Denle y Agencia Latinoamericana de Información ALAI.
- Álvarez, Adolfo. (1994). El bienestar social. En Mejía-Glay, Jesús (Ed.). *Diseño de proyectos de bienestar social: un enfoque estratégico*. (pp.15-46). Cali, Colombia: Editorial Universidad del Valle-facultad de humanidades.
- Bauman, Zygmunt. (2000). *Modernidad líquida*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica de Argentina S.A.
- Briones, Claudia. (2005, noviembre). *La puesta en valor de la diversidad cultural: implicancias y efectos*. Ponencia presentada en el encuentro sobre Etnoeducación, Multiculturalismo e Interculturalidad. Bogotá, Colombia.
- COMITÉ CLANDESTINO REVOLUCIONARIO INDÍGENA-COMANDANCIA GENERAL DEL EJERCITO ZAPATISTA DE LIBERACIÓN NACIONAL (2009). *Siete vientos en los calendarios y geografías de abajo*. Memorias del Festival de la Digna Rabia. Chiapas, México.
- Cortés, David. (2009). Para una genealogía del "buen vivir" de la nueva constitución ecuatoriana. En Memory of VIIIth International Congress for Intercultural Philosophy *Good life as humanized life: concepts of good life in deferent cultures and their meaning for politics and societies today*. (pp.235-241). Seoul, Korea.
- Dallmayer, Fred. (2007). In Search of the Good Life: A Pedagogy for Troubled Times. Kentucky, USA: University of Kentucky.
- De Walsche, Alma y Marcelo Wilfredo. (2008). Las venas (re) abiertas de América Latina. En *Territorios y recursos naturales: el saqueo versus el buen vivir*. (pp.5-10). Quito, Ecuador: Broederlijk Denle y Agencia Latinoamericana de Información ALAI.

- Demenchonok, Edgard. (2003). *Diálogo intercultural y las controversias de la globalización*. En Fornet-Betancourt. (Ed.). *Culturas y poder: Interacción y asimetría entre las culturas en el contexto de la globalización* (pp.81-108) Bilbao, España: editorial Desclée de Brouwe. S.A.
- Dussel, Enrique. (2003). *La globalización y las víctimas de la exclusión: desde la perspectiva de la ética de la liberación*. En Fornet-Betancourt. (Ed.). *Culturas y poder: Interacción y asimetría entre las culturas en el contexto de la globalización* (pp.109-140) Bilbao, España: editorial Desclée de Brouwe. S.A.
- Echeverri, Juan A. (2000). Reflexiones sobre el concepto de territorio y ordenamiento territorial indígena En Juan José Vieco, Carlos Eduardo Franky & Juan Álvaro Echeverri (Eds.), *Territorialidad indígena y ordenamiento en la amazonía*. (pp. 173-182).Bogotá, Colombia: Unibiblos.
- Eliás, Norbert. 1987. *la sociedad de los individuos*. Barcelona, España: Península.
- Esteva, Gustavo. (2007) *Agenda y sentido de los movimientos antisistémicos*. En *Planeta tierra: movimientos antisistémicos: Primer coloquio en memoria de Andrés Aubry*. (pp.43-64) San Cristóbal, México: Universidad de la Tierra Chiapas y Revista Contrahistorias.
- EZLN. (2007). *Arriba, pensar el blanco. La geografía y el calendario de la teoría*. En *Planeta tierra: movimientos antisistémicos: Primer coloquio en memoria de Andrés Aubry*. (pp.11-33). San Cristóbal, México: Universidad de la Tierra Chiapas y Revista Contrahistorias.
- Fornet-Betancourt, Raúl. (2003). *Culturas y poder: Interacción y asimetría entre las culturas en el contexto de la globalización*. Bilbao, España: editorial Desclée de Brouwe. S.A.
- Fornet-Betancourt, Raúl. (2006). *La interculturalidad a prueba*. Aache, Alemania: Verlagsgruppe Mainz.
- Freire, Paulo. (2003). *£7 grito manso*. Buenos aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- García-Gómez, Clara María. (2008). *Tensiones en la producción de saberes indígenas: una experiencia con estudiantes indígenas universitarios*. Informe de Tesis

para optar el título en maestría problemas sociales contemporáneos.
Bogotá, Colombia.

Gravano, Ariel. (2003). *Antropología de lo barrial: estudios sobre producción simbólica de la vida urbana*. Buenos Aires, Argentina: Espacio Editorial.

Gravano, Ariel. (2005). Imaginarios urbanos, gestión social y la cuestión popular en la ciudad media. En *Imaginarios sociales de la ciudad media: emblemas, fragmentaciones y otredades urbanas*. (pp. 159-183). Buenos Aires, Argentina: Reuní (Red de editoriales de universidades nacionales).

Hernández-Bernal, Ernesto. (Comp.). (2004). *Naturaleza y territorio: cosmovisión, sistemas productivos y medicina tradicional Siapidaara*. (Cartilla) Asociación de cabildos indígenas Eperara Siapadaara de Nariño-ACIESNA. Grupo de educación indígena y multicultural -GEIM_ de la Universidad del Cauca, Programa Porandes- UNICEF. Bogotá, Colombia: Gente Nueva editorial.

Latouche, Serge. (1996). Nivel de vida. En Sachs, Wolfgang. (Ed.). *Diccionario del desarrollo: la guía del conocimiento como poder* (pp.176-1939). Lima, Perú: PRATEC.

López-Jácome, Germán. (2007). Ecuador. Desplazamiento y muerte: la otra cara de la represa Baba. En *Territorios y recursos naturales: el saqueo versus el buen vivir*. (pp.72-18). Quito, Ecuador: Broederlijk Denle y Agencia Latinoamericana de Información ALAI.

Martínez Alier, Joan. (2007). Prefacio. En *Territorios y recursos naturales: el saqueo versus el buen vivir*. (pp.11-15). Quito, Ecuador: Broederlijk Denle y Agencia Latinoamericana de Información ALAI.

Moro, Javier. (1999). *La mundialización de la pobreza*. Barcelona, España: Galaxia Gutenberg

Maldonado-Alvarado, Benjamín. (2005). *Desde la pertenencia al mundo comunal*. Oaxaca-México: CEUA_UILA.

Martínez-Luna, Jaime. (2003). *Comunalidad y desarrollo*. México: CONALCUTA Y CAMPO.

Medina, Javier. (2001) *La comprensión indígena de la Buena Vida*. La Paz, Bolivia: Editorial Garza Azul.

- Nisbet, Robert (1981). *Historia de la Idea de Progreso*. Barcelona, España: Gedisa.
- Pallares, Eduardo. (1964). *Diccionario de filosofía*. México D.F. México: Editorial Porrúa. S.A.
- Rendón-Monzón, Juan José. (2003). *La comunalidad: modo de vida en los pueblos indios. Tomo I*. México DF, México: CONACULTA.
- Runes, Dagoberto D. (1969). *Diccionario de filosofía*. México. D.F. México: ediciones Grijalbo.
- Sachs, Wolfgang. (1996). Medio Ambiente. En *Diccionario del desarrollo: una guía del conocimiento como poder*. (pp.115-132). Lima, Perú: PRATEC.
- Sandoval-Forero, Eduardo Andrés. (2005) *Los Mazahuas (tierra de venados)*. Investigación sobre familia indígena, la unidad doméstica y la conducta reproductiva relacionado con cinco grupos étnicos: Mazahuas, Otomíes, Tlahuicas, Nahuas y Matlatzincas. Video de duración aproximada 20 minutos. Toluca, Estado de México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Sandoval-Forero, Eduardo Andrés. (2003). *El temascal Otomí: ritual de purificación, sanación y refrescamiento*. Toluca, Estado de México: Universidad Autónoma Indígena de México y Universidad Autónoma del Estado de México.
- Seabrook, Jeremy (2004). *El mundo pobre*. Barcelona, España: Intermón-Oxfam.
- Sen, Amartya. (2001). *El nivel de vida*. Madrid, España: Editorial Complutense.
- Shiva, Vandana. (1995). *Abrazar la vida: mujer, ecología y supervivencia*. Madrid, España: Horas y horas.
- Shiva, Vandana. (1996). Recursos. En Sachs, Wolfgang. (Ed.) *Diccionario del desarrollo: una guía del conocimiento como poder*. (pp.319-336). Lima, Perú: PRATEC.
- Soberanes, Fernando. (2002) Experiencias educativas recientes de la CMPIO. En Soberanes, Fernando, Santana, Ilana y Viveros, Juan Fernando (Comp.) *Primer congreso Nacional de educación indígena e intercultural: "hacia la construcción de una educación indígena desde los pueblos y para los pueblos"*. (pp. 365-369). Oaxaca, México: Comité Promotor del Congreso

Nacional de Educación Indígena e Intercultural y La Unidad de Capacitación e investigación Educativa para la Participación.

Vásquez Gerardo y Gómez Esperanza. (2004). "Aproximación (de) constructiva del concepto de *desarrollo sostenible* o *sustentable*". *En Revista de Trabajo Social*. (10), 18-25. México Escuela de Trabajo Social UNAM.

Walsh, Catherine. (2009.). *Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de) coloniales de nuestra época*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala y Universidad Andina Simón Bolívar.

Walsh Catherine. (2009b.). *Desde...Abya Yala. Temas de interculturalidad crítica*. Chiapas, México: Editorial Cidecis-Unitierra.

Walsh Catherine, Schiwy Freya y Castro-Gómez, Santiago. (2002). *Indisciplinar las ciencias sociales: geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar y Abya Yala.

CIBERGRAFIA

Achahui-Quente, Rocío y Pardo-Castillo, Elena. (2008). *El Allin Kawsay en la concepción andina y el bienestar en la concepción occidental*. Consultado el 3 de octubre de 2008, disponible en <http://mamapacha.org/allinkausay.html>

Banco Mundial. (2010). *Indicadores de desarrollo mundial*.

Recuperado el 23 de abril de 2010, disponible en <http://datos.bancomundial.org/tema>

Banco Mundial. (2002). *Informe anual*.

Recuperado el 18 de marzo de 2009, disponible en <http://www.Worldbank.org>

Banco Mundial. (2003). *Informe Mundial. Informe anual*. Recuperado el 20 de marzo de 2009, disponible en <http://www.worldbank.org>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe -CEPAL-. (2004). *Anuario estadístico para América Latina y el Caribe: Indicadores socioeconómicos*. Recuperado el 23 de junio de 2009, disponible en http://www.eclac.org/publicaciones/xml/0/21230/p0_i.pdf

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe -CEPAL-. (2005). *Propuesta para un compendio de indicadores sociales. Serie No. 41*. Recuperado el 18 de junio de 2008, disponible en <http://www.eclac.org/deype/publicaciones/xml/0/27910/LCL2471e.pdf>
- Constitución Política de Ecuador (2008). Recuperado el 14 de octubre de 2009, disponible en <http://www.ecuanex.apc.org/constitucion/>
- Constitución Política de Bolivia (2007). Recuperado el 14 de octubre de 2009, disponible en <http://www.scribd.com/doc/6056118/NUeva-Constitucion-Politica-de-Bolivia-Texto-completo-aprobado-2007>
- Chanduvi-Jaña, Elsa. (2008). *Buen vivir alternativa de desarrollo*. Recuperado el 22 de octubre de 2009, disponible en www.argentina.inymedia.org
- Choquehuanca-Céspedes, David. (2007). *III Conferenza Nazionale Italia-América Latina e Caraibi. Roma, 16-17 ottobre*. Consultado el 10 de noviembre de 2008, disponible en www.conferenzaitaliamericalatina.org/es/conferenza.asp
- Dávalos, Pablo (2008). *El Sumak Kawsay (Buen vivir) y las cesuras del desarrollo*. Recuperado el 12 de Febrero de 2009, disponible en <http://oclacc.org/redes/teologia/files/2009/10/pablo-davalos-2008-sumak-kawasay-y-lascesuras-del-desarrollo.pdf>
- Flórez, Carmen Elisa, Francisco y Sánchez, Lina María. (2008), *diseño del índice Sisbén en su tercera versión. SISBENIII*. Recuperado el 13 de agosto de 2010, disponible en <http://www.sisben.gov.co/Informaci%c3%b3n/tabid/48/ItemId/20/Default.aspx>
- Gracia-Núñez, (2003). *La concepción estoica de la buena vida*. Recuperado el 15 de agosto de 2008, disponible en http://www.antroposmoderno.com/antroposmoderno/articulo.php?id_articulo=353
- Gómez-Vela, María y Sabeh, Eliana. *Calidad de vida*. (2000) Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, Universidad de Salamanca, España. Recuperado el 15 de junio de 2006, disponible en <http://www.usal.es/~inico/investigacion/invesinico/calidad.htm>

- Michaus, Jackeline. (2008). *La reciprocidad*. Recuperado el 8 de junio de 2008, disponible en <http://lareciprocidad.blogspot.com/2008/06/suma-qamaa-y-reciprocidad.html>
- Naciones Unidas. (2000). *Declaración del Milenio*. Recuperado el 12 de noviembre de 2009, disponible en <http://www.servindi.org/pdf/Dec.Milenio.pdf>
- Naciones Unidas. (2009). *Objetivos de desarrollo del milenio. Informe*. Recuperado el 15 de agosto de 2007, disponible en <http://www.undp.org/spanish/mdg/basics.shtml>
- Naciones Unidas. (1990-2009). *Informes sobre desarrollo humano*. Versión Digital, disponible en <http://www.un.org/es/development/>
- Naciones Unidas. (2005). *El desarrollo humano*. Video. Duración 9: 40 minutos. Recuperado el 22 de marzo de 2009, disponible en <http://undp.org/es/desarrollohumano/informacion/title.10152.es.html>
- Naciones Unidas. (2001). *Indicadores de desarrollo sostenible*. Recuperado el 25 de agosto de 2009, disponible en http://www.un.org/esa/sustdev/natlinfo/indicators/isdms2001/table_4.htm
- Núñez, Pilar. (2008). *El buen vivir como un nuevo paradigma*. Recuperado el 28 de Abril de 2008, disponible en <http://viviendoconfilosofia.blogspot.com/2008/04/el-buen-vivir-como-un-nuevo-paradigma.html>
- Quiroga-Martínez, Rayén. (2007). Propuesta regional de indicadores complementarios al objetivo de *desarrollo* del Milenio 7. "Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente". Santiago de Chile: CEPAL. Recuperado el 15 de noviembre de 2009, disponible en <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/4/29274/LCL2746e.pdf>
- Tubino, Fidel. (2005). *Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico*. Recuperado el 10 de julio de 2010, disponible en http://www.pucp.edu.pe/ridei/pdfs/inter_funcional.pdf
- Unesco. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y Marco de acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Recuperado el 18 de

febrero de 2010, disponible en

[http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-
URL_ID=9918&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION="](http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=9918&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=)!.html

Unesco. (2000). *Foro Mundial sobre la educación. Dakar, Senegal.*

Recuperado el 20 de noviembre de 2009, disponible en
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

Unesco. (2002). Informe de seguimiento a la Educación para Todos EPT ¿Va el mundo por el buen camino? Versión digital, disponible en

<http://unesdoc.Unesco.org/images/0012/001297/129777s.pdf>

Unesco. (2003-2004). *Informe de seguimiento a la Educación para Todos EPT: hacia la igualdad entre los sexos.* Versión digital, disponible en

http://www.Unesco.org/education/efa_report/2003pdf/summary_es.pdf

Unesco. (2008). *Informe de seguimiento a la Educación para Todos EPT 2015 ¿alcanzaremos la meta?* Versión digital, disponible en

<http://www.unesco.org/education/gmr2008/annexes/anexo1.pdf>

Unesco. (2009). *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural.* Informe mundial. Recuperado el 10 de febrero de 2010, disponible en

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755S.pdf>

Viteri-Gualinga. Carlos. (2002) *Visión indígena del desarrollo en la amazonia.*

Recuperado el 22 de Enero de 2010, disponible en

[http://www.redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=30
510310](http://www.redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=30510310)

Wallerstein, Inmanuel (2003). *¿Qué significa hoy ser un movimiento antisistémico?* (pp. 179-184). Recuperado el 18 de agosto de 2009, disponible en

[http://www.bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal9/wallerstei
n.pdf](http://www.bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal9/wallerstein.pdf)

DOCUMENTOS

Alcaldía de Medellín (1996). *Plan de Desarrollo 1995 - 1997* Versión aprobada por el Honorable Concejo Municipal: Universidad Pontificia Bolivariana.

- Alcaldía de Medellín. (1998). Plan de *Desarrollo* 1998 - 2000 Por una ciudad más humana: Subsecretaría de Comunicaciones. Impresiones gráficas Ltda.
- Alcaldía de Medellín. (2001). *Plan de Desarrollo 2001 - 2003. Medellín competitiva. Hacia una revolución de la cultura ciudadana*: Subsecretaría de Comunicación. Impresiones gráficas Ltda.
- Alcaldía de Medellín. (2004). *Plan de Desarrollo 2004-2007. Compromiso de toda la ciudadanía*: Divergráficas. Ltda.
- Alcaldía de Medellín y Corporación Picacho con Futuro (2006). *Plan estratégico comuna seis 2006-2015 Construyendo Ciudad*.
- Alcaldía de Medellín (2008). *Plan de Desarrollo 2008-2011. Medellín solidaria y competitiva*. Consejo de Medellín.
- Anónimo (1962) *Catecismo*. Medellín, Colombia
- Anónimo (s.f) *Las gotas de la sabiduría*. Medellín, Colombia.
- Comité comunitario Senderos de *desarrollo* Sendas. (2000). *Plan de desarrollo local de la comuna seis parte alta: 2000 -2010: Picacho, Picachito, Mirador del Doce, El Progreso y el Triunfo*. Medellín, Colombia
- Estermann, Josef. (2008). *Crecimiento cancerígeno versus el Buen vivir*. La Paz, Bolivia.
- Grupo Opciones conviviales de México. (1999). *Un proyecto para México desde la sociedad civil*. México.
- ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar) (1995), *Escala de valoración cualitativa del desarrollo infantil*, Colombia.
- Quijano, Aníbal. (2000). *Colonialidad del poder, globalización y democracia*. Conferencia en la Escuela de estudios Internacionales y diplomáticos Pedro Gual. Caracas, Venezuela.