

Año 24 No.2



Año 24 No. 2

Número especial 2019

Número especial 2019

Revista Venezolana de Gerencia

Revista Venezolana de Gerencia



UNIVERSIDAD DEL ZULIA (LUZ)
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
Centro de Estudios de la Empresa

ISSN 1315-9984

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.
http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/deed.es_ES

Desarrollo humano y pedagogía crítica. Exploración sobre ciudadanía crítica y organizaciones comunitarias

Gil, María Fernanda¹
Sánchez, Mariela²

Resumen

Se parte de la necesidad de construir alternativas de enfoques pedagógicos críticos para el desarrollo humano, que en el ejercicio de una ciudadanía crítica, reconozcan la palabra como fundamentadora de la democracia, para contribuir así a bajar la intensidad de las violencias directas, estructurales y culturales, presentes en las comunidades. Por ello, el objeto central de la investigación fue explorar reflexivamente, entorno el desarrollo humano en la perspectiva de la pedagogía crítica en las organizaciones de Ladera de la ciudad de Cali, con la intención de aportar elementos epistémicos y éticos hacia el fortalecimiento de gobernabilidades autogestionarias. El enfoque metodológico se enmarcó en lo cualitativo, ya éste permite acercarse junto a lo etnográfico a interpretar y comprender propuestas organizativas en el contexto económico, social y cultura, que constituyan su entorno. Por tanto, el marco teórico se construye con los referentes de la teoría social crítica, haciendo énfasis en: Max Neef, Michel Foucault, Freire, Solano. Los resultados arrojados evidencian, la necesidad retornar a construir una gobernabilidad, desde el ejercicio de la ciudadanía crítica, la cual partiera desde las experiencias de las comunidades, retomando las prácticas de saberes, fundamentados en un ética, de la práctica de la palabra, coherente con lo que se dice y lo que hace, de cara la construcción de formas de vivir junto a la diferencia.

Palabras Clave: pedagogía crítica; desarrollo humano; ética del cuidado; ciudadanía crítica; gobernabilidad comunitaria.

Recibido: 16-08-19 Aceptado: 08-10-19

¹ Profesora Departamento de Humanidades, Universidad Santiago de Cali, Facultad de Comunicación y Publicidad. Perteneció al Grupo de Investigación en Humanidades y Universidad. maria.gil00@usc.edu.co. Santiago de Cali – Colombia, código orcid.org/0000-0001-7338-6782.

² Profesora Departamento de Humanidades, Universidad Santiago de Cali, Facultad de Comunicación y Publicidad. Perteneció al Grupo de investigación en Humanidades y Universidad. mariela.sanchez00@usc.edu.co. Santiago de Cali – Colombia, código orcid.org/0000-0001-6780-8803.

Human development and critical pedagogy. Exploration on critical citizenship and community organizations

Abstract

Be part of the need to build alternatives of pedagogical approaches critical for human development that, in the exercise of a critical citizenship, recognize the word as the foundation of democracy, thus contributing to lower the intensity of direct violence. , structural and cultural, present in the communities. Therefore, the main objective of the research was to reflectively explore, around human development in the perspective of critical pedagogy in the organizations of Ladera in the city of Cali, with the intention of contributing epistemic and ethical elements towards strengthening self-managed governance. The methodological approach was framed in the qualitative, and this allows to approach with the ethnographic to interpret and understand the organizational proposals in the economic, social and cultural context, which constituted its environment. Therefore the theoretical framework is built with the referents of critical social theory, emphasizing: Max Neef, Michel Foucault, Freire, Solano. The results shown show the need to return to build governance, from the exercise of critical citizenship, which would start from the experiences of the communities, returning to the practices of knowledge, based on an ethic, of the practice of the word, consistent with what is said and what is done, in order to build ways of living together with the difference.

Keywords: Critical pedagogy; human development; care ethics; critical citizenship; community governance.

1. Introducción

Según la encuesta de percepción de Cali cómo Vamos, realizada en el 2017, la percepción de la gente acerca de la condiciones de pobreza, de pasó en el 2015 de un 14 %, al 2017 a un 19%, mostrándose como las familias de la ciudad han dejado de comer las tres comidas diarias: La encuesta revela también que los caleños que dejaron de comer los tres alimentos al día lo hicieron de una a tres veces en las últimas cuatro semanas, en un 58 por ciento; entre tres y diez veces, un 26 por ciento; y más de

diez veces en el último mes, en un 17 por ciento. (Cali Cómo Vamos: noviembre 22 de 2017).

Viviéndose así condiciones de extrema pobreza, que afecta en su mayoría a los sectores que viven en la periferia de la ciudad, donde el hambre antes que ser una cifra es una realidad, como lo testimonia el padre José González, director de Samaritanos de la Calle “La gente se muere de hambre en el centro, la ladera y el oriente de Cali, además de otros focos donde hay habitantes de la calle: donde hay consumo, hay hambre” (El tiempo, 2017).

La anterior situación se encuentra ligada al problema del desplazamiento forzado, que según el informe del Defensor del Pueblo al Congreso de la República (2017), Cali aparece como una de las ciudades, que presenta el desplazamiento interurbano, empeorando así el desplazamiento por el conflicto armado presente por décadas en los territorios periféricos. Todo ello propicia la generación de ciudades invisibles, configuradas desde aquellas poblaciones periurbanas que viven en la pobreza extrema y el silencio de la gente.

Es en este contexto social y comunitario, que el tema del desarrollo humano, se convirtió en uno de los temas fundamentales a reflexionar para la investigación, y ello por dos razones.

De un lado, por cuanto, desde él, se podría aclarar elementos de índole éticos y de la política que ligados a un ejercicio de la pedagogía crítica, retornaran a uno de los llamados que el pensador Max Neef, plantea en el enfoque a escala humana, la urgencia de al momento de retornar al ser humano, comprenderlo en su dimensión ética y política, hacia la constitución de una democracia que parta considerando los procesos autogestionario de las comunidades, donde se pueda evidenciar, como la libertad, la dignidad, la identidad son en sí misma necesidades, que al trascender lo económico –sin que implique su desaparición–, se visibilice las acciones sociales donde se le restituya a la palabra la coherencia que requiere para generar espacios de concordia y solidaridad (Neef: 1998). Por tanto el sujeto comunidad toma relevancia para la investigación, en la trama de la autogestión comunitaria, la democracia, y la palabra, siendo el que lleva a cabo el ejercicio de la ciudadanía

crítica, como agenciador de los espacios de convivencia social y comunitaria, que al momento de reconocer la condiciones económicas, sociales y política de vida, emprende el camino de darle un lugar a la palabra en el escenario democrático, desde ejercicio dialógico con el otro, reconociendo a ese otro como su diferente, pero indispensable para la convivencia.

De otro lado, según el informe de 2017 del Instituto Nacional de Medicina Legal, deja ver al departamento Valle, con un mayor número de homicidios a nivel nacional, donde en Cali presentó el mayor número de homicidios, aumentando así la ley del silencio, y por ende la fragmentación de los lazos comunitarios, como la solidaridad, colocando así, el ejercicio de la gobernabilidad en entredicho, afectando directamente la convivencia comunitaria, donde la palabra, como aquel mínimo-máximo de tejer formas y maneras de hacer convivencia, de hacer gobernabilidades, de hacer propuestas de hablar con la diferencia, ha sido desplazada por prácticas de hecho, negadoras de construir con el otro o los otros. Pero de igual manera se reconoce la presencia de organizaciones que vienen desempeñando un trabajo pedagógico hacia el bienestar comunitario, las que insisten en mirar el desarrollo humano desde el dispositivo de la palabra como agenciadora de procesos pedagógicos críticos que apuntan a la transformación de las actuales condiciones de vida.

Por estas razones, la investigación tuvo como contexto teórico conceptual, los referentes éticos y políticos de Max Neef, le pedagogía crítica, retomando la perspectiva crítica de Freire, pero extensión a Michel Foucault, para permitirnos así, una mirada reflexiva a tres organizaciones de la Ladera de

Cali, que a pesar de la intensidad de las violencias presentes, muestra elementos pedagógicos hacia la construcción de una democracia dialógica.

En este contexto, el objetivo central de este trabajo es el reflexionar entorno el desarrollo humano en la perspectiva de la pedagogía crítica en las organizaciones de Ladera de la ciudad de Cali, y poder dejar elementos para hacia el fortalecimiento de procesos de autogestión comunitaria que apunte a la democracia participativa.

El enfoque metodológico implementado fue el cualitativo, este por cuanto, ella permite ir a los fenómenos sociales, y hacerlo mirando la pluralidad de expresiones que toma la situación problema, que en este caso es el tema del desarrollo humano y la pedagogía crítica, vista desde la fragmentación dada por las condiciones de vida "La investigación cualitativa tiene relevancia específica para el estudio de las relaciones sociales, debido al hecho de la pluralización de los mundos vitales" (Flick, 2007:15), permitiendo con el acercamiento comprensivo de la complejidad de la situaciones, hacerlo de manera inductiva, y con conceptos abiertos, que permitan su consolidación desde hallazgos singulares. El rápido cambio social y la diversificación resultante de los mundos vitales están enfrentando cada vez más a los investigadores sociales con nuevos contextos y perspectivas sociales. Éstos son tan nuevos para ellos que sus metodologías deductivas tradicionales -derivar las preguntas de investigación y las hipótesis a partir de modelos teóricos y ponerlas a prueba frente a los datos empíricos- no tienen éxito en la diferenciación de los objetos. Así, la investigación se ve forzada cada vez más a hacer uso de estrategias inductivas: en lugar de partir de teorías

y comprobarlas, se requieren "conceptos sensibilizadores" para enfocar los contextos sociales que deben estudiarse (Flick: 2007:16).

El método llevado a cabo fue el etnográfico, ya que permite, al momento de acercarse a las organizaciones, interpretar y reconstruir sus realidades, de tal forma que permite a los conceptos planteados ser retroalimentados y/o problematizados según sea el caso. Según esta perspectiva, crean interpretaciones significativas de su entorno social y físico, por tanto, de los comportamientos e interacciones de las personas y objetos de ese medio ambiente. Nuestras acciones, consiguientemente, están condicionadas por los significados que otorgamos a las acciones de las personas ya los objetos con los que nos relacionamos (Goetz et al, 1988:13).

Como se mencionó anteriormente, el proyecto se desarrolló en la zona de ladera de la ciudad de Cali, en especial en las comunas 1, 2 y 18. Junto con el Distrito de Aguablanca, dicha zona representa para la ciudad uno de los territorios donde cobra mayor intensidad la violencia, pero con mayor presencia de organizaciones comunitarias y mayor inversión social de parte de los entes gubernamentales y no gubernamentales (Rodríguez et al, Bermúdez: 2010:11). En esta zona hacen presencia una variedad de formas de organizaciones comunitarias que van desde las de base comunitaria, asistenciales, caritativas, culturales, artísticas y mediáticas, cuyas acciones sociales se concentran en siete actividades: servicios, actividades de formación, generación de ingresos, rescate de saberes, reconocimiento de territorios, proyección comunitaria, alianza con otros (Rodríguez et al, 2010: 14.16)

Esta pluralidad organizativa como asiento del trabajo de cooperación internacional, el voluntario, el gubernamental, el solidario, el organizado en red, encuentra su punto de tensión cuando las organizaciones comunitarias, al vivir las formas de exclusión social, optan por configurar una relación frente al Estado, unas de colaboración, otras de crítica, y otras de indiferencia destacándose el elemento pedagógico como uno de los ejes transversales en todas las modalidades de acciones sociales realizadas por ellas.

Por ello se hace obligatorio profundizar en la comprensión de las dinámicas y acciones comunitarias existentes en la zona, y en especial en las propuestas que de manera estructurada o no existen sobre la formación comunitaria, de tal forma que al visibilizarlas se configuren apuestas comunitarias hacia el ejercicio de una ciudadanía crítica y activa, de cara a las condiciones humanas de vida y a la consolidación de las autonomías.

Bajo estas premisas, se vincularon de manera voluntaria dos organizaciones comunitarias: 1) Equipo comunitario de la Ladera por la promoción de la vida y la salud –hacia mundos posibles– ECOLPROVYS, que tiene presencia en la comuna 2, Altos de Menga, y comuna 18, Alto Nápoles, con su propuesta que hace énfasis en la pedagogía vivencial y la comunidad; y 2) ARRIBA EL TELÓN, que tiene presencia en la comuna 1, con un trabajo centrado en el enfoque de teatro vecinal. En el transcurso de la investigación, se desarrollaron momentos específicos, centrados en: la caracterización de la organizaciones, ubicando aspectos singulares de ellas, e identificar concepto éticos comunes y singulares de las mismas

2. Desarrollo humano: algunas consideraciones

Si bien el tema del desarrollo humano emerge históricamente en la crítica que se levanta en relación con las teorías desarrollistas, en los últimos años ha tomado fuerza, dentro de la teoría del desarrollo y específicamente en el devenir humano, la profundización sobre el sentido de la educación y el desarrollo; dentro de dichas exploraciones investigativas los estudios adelantados por el investigador Rigoberto Solano (2011) son muestra reciente del estado teórico del tema.

En el abordaje histórico del tema de la pedagogía y el desarrollo humano han circulado dos tendencias todavía vigentes. La primera tendencia considera que la educación para el desarrollo tiene su origen histórico en Europa (Coordinadora de ONG para el desarrollo-España [CONGDE], 2005), nutriéndose desde las ONGs de las teorías hegemónicas y no hegemónicas sobre el desarrollo, donde movimientos sociales, grupos de intelectuales críticos, iglesia evangelizadora desde el pensamiento social y cooperación internacional han jugado un papel fundamental.

La segunda tendencia plantea que la mirada de la educación y el desarrollo deriva en dos vertientes: una que piensa la educación desde lo instrumental, proponiendo una formación hacia saberes ligados con el éxito en el mercado global, fundamentada en el desarrollismo económico, aún vigente especialmente entre los entes políticos que toman decisiones sobre políticas públicas, a pesar de ser criticada por organizaciones sociales y sectores académicos. La segunda tendencia hace

énfasis en la formación responsable de la persona en el ejercicio de la ciudadanía crítica y activa en relación con lo económico, lo político, lo cultural y lo ambiental.

Estas tendencias encuentran que el concepto de desarrollo es dinámico y cambiante, convirtiéndose en un tema de permanente interés y que, por ello, propicia una constante investigación sobre las realidades socio-históricas y los caminos de intervención en las mismas.

Solano (2012) señala cómo en dicho contexto socio-histórico de aparición de las dos tendencias, se puede advertir cinco generaciones o momentos que ha transitado el concepto de educación y desarrollo:

a. *Generación del enfoque caritativo y asistencial*, que va desde 1945 a 1960, período donde se libra la Segunda Guerra Mundial, el plan Marshall, y se consolidan las dos potencias, Estados Unidos y la URSS, se crean las Naciones Unidas, surge la declaración de los Derechos Humanos y la Unesco lanza el "Plan de Educación para la Cooperación y la Paz". La sociedad occidental se encamina entonces por un enfoque del desarrollo industrializado y del progreso tecnológico previendo generar los excedentes para atender a los pobres y excluidos: asistencialismo. La industrialización es la punta de lanza del proyecto de modernidad y la fórmula para lograr el crecimiento económico, situación que tendrá impacto "en el bienestar general de la población: Crecimiento=Desarrollo" (Solano, 2011: 92). Los enfoques educativos, por su parte, se mueven en dirección de paradigmas tradicionales donde quien enseña sabe y quien aprende ignora.

b. *Generación del enfoque desarrollista y educación para el*

desarrollo. En la década de los 60s., una época de expresiones sociales que asumen el cambio social, adviene la revolución cubana, emerge la teología de la liberación que muestra el compromiso de un sector de la iglesia por el cambio social y se inicia la guerra fría. La mirada sobre el desarrollo es economicista y se basa en el supuesto de que los aportes al capital, al conocimiento y a la tecnología redundan en la modernización de las sociedades. En lo educativo, la cooperación internacional juega un papel importante poniendo la mirada en la transferencia de tecnología y conocimiento de las sociedades industrializadas a las menos industrializadas, fomentando un trabajo comunitario de autoayuda.

c. *Generación de la educación para el desarrollo crítico y solidario*. En la década de los 70s suceden tres acontecimientos paradigmáticos, uno, Mayo del 68, que permitió repensarse la participación de los intelectuales y los partidos políticos en el cambio social, y la necesidad de un pensamiento crítico; dos, el rescate de los derechos civiles, y tres, los procesos de descolonización del sur. Es una época de proliferación de movimientos sociales, momentos en que se fortalece la teoría de la dependencia, según la cual la dependencia de los países del norte es uno de los causantes del empobrecimiento de los países del sur. Emergen los fundamentos de la educación para el desarrollo y la educación popular, donde los planteamientos de Freire (1997) se encuentran con una pedagogía comprometida con el cambio social, repensándose el sentido de la pedagogía. El aprendizaje se impone a la enseñanza en el contexto de una relación horizontal y dialógica entre el educador y el educando, en especial en lo que toca con los contenidos. "Se

cuestiona la pertinencia y orientación de los contenidos del proceso educativo, pues lo importante no es cuánto se sabe (educación bancaria) sino para qué se sabe” (Solano: 2011: 94).

d. *Generación de la educación para el desarrollo humano y sostenible.* En el período de los 80s. sucede la crisis del estado de bienestar y el enfrentamiento o recrudescimiento de la deuda externa, la ONU publica la Carta de la Naturaleza dando un aviso sobre los cambios en el hábitat –de ahí el desarrollo sostenible–, ocurren catástrofes naturales, la ONU publica “Nuestro Futuro Común”, donde visibiliza el problema ambiental y la supervivencia de la especie humana. Se deconstruyen los paradigmas del desarrollo que desembocaron en el desarrollismo y la presunción de que los países del sur se modernizarían a partir de la transferencia de conocimiento y tecnología, de la ayuda venida del norte superdesarrollado. Al tiempo que se plantea una crítica demoledora del concepto de desarrollo, en lo educativo se critica la relación exclusiva educador-educando y la escuela se abre al proceso donde se aprende en la experiencia.

e. *Generación de educación para la ciudadanía “global” o “universal”.* Década de los 90 hasta la actualidad en la que se plantea la formación de un ciudadano global. Las características más importantes de la globalización son: la sociedad civil entra en un desencanto, crece la desconfianza sobre las organizaciones multilaterales como ONU, FMI, que no mostraban neutralidad frente a los conflictos armados internos que estallaron en este período; la UNESCO hace pública la declaración de la Educación para Todos, cambian o se ajustan las apuestas ideológicas de la organizaciones sociales y civiles, toman protagonismo las masas medias,

se genera la corriente del desarrollo humano, abanderada por Max Neef y Amartya Sen, se construyen enfoques globales de reconocimiento de los problemas de desigualdad e injusticia social, planteándose el de la exclusión social, y la necesidad de la inclusión, se desarrollan foros sociales como alternativa a los generados por las grandes potencias. En la relación educador-educando se propende por una formación activa y horizontal, donde entra la investigación y la participación ciudadana y la balanza se inclina hacia una ciudadanía global.

Lo planteado anteriormente permite profundizar sobre el sentido de una pedagogía crítica que, al estar comprometida con el cambio social, profundice sobre la forma, y el cómo se podría emprender con las comunidades un proceso de formación aliado del desarrollo humano, construido desde lo micro, lo local, en interlocución con lo regional, lo nacional y global que genere, desde procesos autónomos, una ciudadanía crítica, y gobernabilidades no violentas, pero igual manera cabe recordar aquí los planteamientos realizado de un lado por la crítica, adelantada por Arturo Escobar en su texto, Más allá del postdesarrollo, que al mirar el desarrollo, lo hace como un paradigma ideológico y político, y de la mano de Michel Foucault, hace una desconstrucción del mismo, desde el llamado alternativo y/o de resistencia desde el rescate de los saberes de la comunidades, y en especial de aquellas que parten de lo propio, de lo ancestral, o de la reivindicación de los derechos humanos, de la naturaleza (Escobar: 2007), no son reconocidas por el poder hegemónico, vienen planteando formas de construir gobernabilidades dialogantes con la diferencia, y con la dignificación

de la vida, y es precisamente en dicha relación, donde las organizaciones estudiadas, dejaron ver como uno de sus puntos organizativos, el partir de plantear la construcción organizativa desde el rescate epistémico de los saberes propios que van desde temas como lo ambiental hasta el teatro.

La propuesta principalmente le apunta a cómo hacer una transformación social, como sensibilizar a las personas frente a lo que está viviendo la sociedad y la comuna y para eso utilizamos el teatro, ahora cuando usamos el teatro y toda esta herramienta de la pedagogía teatral, vemos que empiezan a sumarse muchas cosas, que no solo se va avanzando en la transformación social sino también en la persona, por que la persona va asumiendo herramientas para la vida, para sí misma y los diferentes campos de su existencia, ellos aprenden dentro del grupo, dentro del proceso a pararse en un escenario a decir algo, un texto un libreto que se construyó que se escribió, que a la medida los chicos lo trasladan a los otros campos de su vida y es ahí donde vemos chicos que se paran frente de líderes comunitarios y le dicen: "es que nosotros estamos haciendo arte, estamos haciendo cultura, para hacer autogestión en nuestras comunidades" (Barrios, entrevista 2016).

Es entonces el retorno a los saberes que en relación con el arte, hacen del desarrollo humano un retorno a los mundos estéticos que saben asumir la angustia de comprometerse con el presente comunitario. La dignificación está relacionada con la vida, cuando hablamos de vida decimos que la dignificación es entrar en el camino y construir un sentido para la vida, un sentido que se vuelve completo en la propuesta cuando se hace un llamado

a los miembros de la organización en la lucha de ser autónomos, por medio de coexistencia (García, entrevista, 2016).

Es un saber que relaciona la dignidad con la vida, lo cual permite hacer entrar el debate del desarrollo humano a los ámbitos ontológicos y existenciales, que dicen no que hacer, a través de políticas sociales, sino a ir a conocer de manera comprensiva lo que las comunidad ya son, saben hacer y proponer, invitando al ámbito académico a repensarse el mundo del conocimiento académico, de las situaciones de vida por las que transcurre los sujetos comunitarios

3. Pedagogía crítica: Aproximaciones comprensivas

Al acercarse a las multiplicidades que implica los mundos de las organizaciones comunitarias, y explorando sus propuestas desde las prácticas de los saberes tejidos en lo cotidiano de sus situaciones y apuesta, la teoría social crítica, permitió, que permite retornar a lo local de las experiencias, para activar el ejercicio de la crítica.

Carácter local de la crítica, lo cual no quiere decir, me parece, empirismo obtuso, ingenio o necio, y tampoco eclecticismo blando, oportunismo, permeabilidad a cualquier empresa teórica, ni ascetismo un poco voluntario, reducido a la mayor magrura teórica posible. Creo que ese carácter, lo de la crítica, indica en realidad, algo que es una especie de producción teórica autónoma, no centralizada, vale decir, que no necesita, para establecer su validez, el visado de un régimen común (Foucault: 2001: 20).

La crítica permite retornar a lo local para reflexionar y visibilizar los saberes sometidos que provocan el acoplamiento con aquellos saberes de erudición, presentes pero enmascarados unas veces, y ocultos otras, por el sistema de conocimientos únicos. "Son esos bloques de saberes históricos que estaban presentes y enmascarados dentro de los conjuntos funcionales y sistemáticos, y que la crítica pudo hacer reaparecer por medio, desde luego, de la erudición". (Foucault: 2001: 20-21). Y aquellos otros saberes, los *saberes de la gente*, que son diferenciales, que se dan en lo cotidiano.

Toda una serie de saberes que estaban descalificados como saberes no conceptuales, como saberes insuficientemente elaborados: saberes por debajo del nivel del conocimiento o de la cientificidad exigida... por la reaparición de esos saberes locales de la gente, de esos saberes descalificados, se hace la crítica (Foucault: 2001: 21)

Desde dicho ejercicio de la crítica de los saberes de gente, se articulará la reflexión de la pedagogía crítica, comprendida más allá de los ámbitos del aula, donde la palabra se da en un ámbito de diálogo y de conversación, para tejer no verdades absolutas, sino conocimientos comprometidos desde lo reticular, preocupadas por vivir la experiencia del camino recorrido, como fundadores de las propuestas formativas.

Es un diálogo pedagógicamente interesado en vivir la experiencia del camino recorrido, de la aparición del proceso formativo, de convertir su condición de vida en una forma autónoma y placentera de vivir con la vida. Es por estas razones que la pedagogía está por fuera de lo educativo, comprendido este como el lugar para socializar, normalizar,

disciplinar argumentaciones y discursos, constructores de subjetividades neutrales que no problematizan, siendo buscadoras de habilidades y destrezas hacia seguridades y metas de beneficios personales, donde el docente es el encargado de integrar las diferentes capacidades para hacer individuos o, en el mejor de los casos, ciudadanos moralmente buenos, emprendedores, tolerantes, trabajadores, creativos, pero con la condición de que lo hagan en soledad y por sus propias capacidades, sin objetarle nada a su condición de vida o la sociedad en que viven (Gil: 2012:185).

Es una pedagogía crítica que aflora como una experiencia de los acontecimientos en comunidad, para construir conocimientos desde abajo, retomando aquello que Boaventura de Sousa llama las epistemologías del sur, entiendo por ella, la búsqueda de conocimientos y de criterios de validez del conocimiento que otorgue visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos sociales que han sido históricamente victimizados, explotados y oprimidos, por el colonialismo y el capitalismo global (De Sousa Santos: 2007:12).

Es entonces este llamado que se hace al repensarse la relación entre saber y conocimiento, donde este último se encuentre con los saberes como prácticas de los sectores comunitarios, excluidos y que la validación de sus conocimientos se juegan dentro de los parámetros instituidos por el marco positivista de la ciencia, que sin pretender dejar a un lado lo empírico, le restituya su legado interpretativo y de la experiencia.

Son fundamentos teóricos, que se afianzan en la medida en que se va

caminando con la comunidad, se va transformando y se realizan ajustes. Por ejemplo, existe entusiasmo con el fundamento de "teatro de vecinos" que vienen a enseñar catalina sur y el grupo carrasca de argentina que es muy afin con todo este proceso pero que al final ellos tienen una manera de hacerlo con su comunidad y su contexto, pero acá funciona de una manera diferente; pero que de igual forma se cuenta con temas como: proceso pedagógico-artístico (formación teatral, manejo de escenario, dramaturgia, escritura, fabulación, análisis de la realidad, comprensión corporal, juegos, y todo lo relación al fortalecimiento del actor) proceso de comunicación (conseguir las diferentes rutas de comunicación consigo mismo como con otras entidades u organizaciones) y gestión organizativo (motivar a la comunidad que sea ella misma la que gestione sus propios recursos para el arte, porque así va a aprender a gestionar sus propios recursos para otros campos de vida, identificación de recursos de la comunidad, empoderamiento de la comunidad, devolución a la comunidad). (García, entrevista, 2016)

Es entonces un conocimiento que pasa por la experiencia, en la cual lo crítico es expuesto con lo que está pasando individualmente, pero que se encuentra y se asume en lo colectivo, por ello la relación pedagogía crítica y desarrollo humano esta y viene dado desde lo existencialmente epistémico, de un saber que existe por fuera de lo instituido, es aquí que posibilita el llamado de las organizaciones comunitarias, el de restituirle al saber el poder de construir tejido comunitario, a travesado por las acciones ética de la coherencia de la palabra haciendo lo que se dice, o comprometiéndose con lo

que se enuncia.

Es precisamente dicho saber que devenido de lo cotidiano, que hace de lo crítico una experiencia, entabla una tensión entre pedagogía y educación, siendo la pedagogía el ejercicio de acompañar éticamente al otro a darle y otorgarle sentido ético a sus acciones diarias, y de otro hacer que dicho acompañamiento interroge, problematice el conocimiento que afinado en lo educativo, tiene que retornar permanentemente a las experiencias.

Desde el proceso de Ecolprovys, la pedagogía y la educación, ambas tienen particularidades pero no están conectadas, la educación como su propio nombre lo dice: educa, tiene una normativa que va a formar un nuevo ser para hacer lo que está escrito, en la educación que ya está no permite la posibilidad de creación porque ahí está todo estandarizado y porque ahí cumple con normas y todo eso. En la pedagogía en donde Ecolprovys si la retoma, pero habla de una pedagogía viva, que es una cosa más interesante, mirando como una posibilidad de crear y posibilitar cosas nuevas, juntarnos con el otro para crear y rescatamos siempre lo colectivo. De ahí la gran diferencia entre pedagogía y educación dentro del proceso (Barrios, Entrevista, 2016).

En otras palabras, es hacer entrar a la educación con un saber para la vida, donde el conocimiento no sea un fin en sí mismo, sino un medio de interpretar la realidad que se vive.

No se hace educación, porque si preguntan que si se tiene un currículo, la respuesta será no, existen técnicas, plan de trabajo, pero no es esquemático, se emplean algunas cosas de formación de la educación, pero no es el fin como tal, se está siempre en busca de una

sensibilización y de cómo las historias de la comunidad permean al equipo, para seleccionar y jugar con ellas, construir, transformar y recrear o distorsionar y volver a rehacer, es como un juego y eso es lo que permite el teatro (Chara, Entrevista, 2016).

Entonces en dicha contextualización de lo crítico, saber y pedagogía, donde quizás toman relevancia el aporte teórico del enfoque a escala humana, en lo concerniente al concepto de necesidad, que al ser vista, más allá de la mera carencia o ausencia material de bienes, abordada desde dos categorías: las existenciales –el ser, hacer, tener y estar– y las axiológicas –valores como la protección, el ocio, el afecto, la libertad, entre otros–, comprendiendo las condiciones materiales, los avances técnicos y científicos, como satisfactores de aquellas necesidades (Neef: 1996), permite entrar en el espacio de experiencial de la pedagogía.

Y por tanto, haciendo de lo ético y político el ejercicio pedagógico de trabajo con las organizaciones comunitarias desde abajo, en respeto con lo singular de los procesos, saberes y conocimientos comunitarios.

4. Ciudadanía Crítica

La idea de ciudadanía tiene su aparición en la antigua Grecia, donde evocaba el ejercicio del ciudadano libre, que deliberaba y debatía en el ágora los destinos de la *polis*, actuando la palabra como edificadora de los discursos persuasivos y diseñadores de una democracia directa. Por ello la inquietud ética hacia el principio establecido de no descuidar a los ciudadanos, por cuanto se debía cuidar el *éthos* de los ciudadanos visto como un carácter, un

modo de ser que al gobernarse a sí mismo estaba en condición de gobernar a los otros.

Dicha ciudadanía hace parte constitutiva de la condición humana y, como bien lo señala Hannah Arendt (2006), está compuesta por tres aspectos: la labor, como el ámbito de todas aquellas actividades cotidianas que permiten la subsistencia y la manutención biológica del ser humano, siendo el escenario de lo privado; el trabajo, como ámbito donde se entabla la relación con la naturaleza, en la transformación de la misma, para ser objeto de la existencia humana, y la acción, ámbito de la conformación y el aparecer de la política, en el cual la palabra es la constructora de la convivencia humana y no humana, en el escenario de la pluralidad de lo público.

Es de la mano de Arendt que la ciudadanía toma significados éticos, en el propósito de edificar un tipo de ciudadano que al retornar a sí mismo sepa comprender que en la palabra subyace la responsabilidad de ser constructores de gobernabilidades, donde la democracia sea un estilo de vida (Botero: 2001) y no un simple protocolo de normatividades o leyes instituidas y alejadas de las condiciones humanas de vida.

El mirar la democracia como forma de vivir, implica que la ciudadanía se constituya desde el ejercicio de cuidar y cultivar la palabra, para que el ciudadano retorne a la subjetividad y entre por sus propios medios en el camino de comprender la forma como vive, la convivencia en relación con el otro, con los otros, en tanto son esos otros que dan la fuerza a la constitución de ser comunidad. La interacción con los otros lleva a ligar la ciudadanía con lo colectivo y lo solidario, y en donde la

pedagogía crítica acompañe el despertar de acciones ciudadanas que promuevan, en el vivir junto a los demás, el clima de respeto a la diferencia. Y es en los ámbitos de la organización comunitaria donde la vida se hace colectiva, sin dejar de exhortar a que se haga un llamado para ejercer y ejercitar una ciudadanía más allá de la civilidad, y entre el sujeto a lo colectivo.

Es aquí donde emerge un inquietud frente a la relación entre ciudadanía y Estado, y es en la misma que se presenta una discusión que interesa a la teoría política y que a su modo contempla el enfoque a escala humana: la relación entre la sociedad civil y la ciudadanía, tomando relevancia la reflexión en torno a las condiciones bajo las cuales permitir constituir un sociedad civil, menos abstracta y más ligada con la ciudadanía existente. Equiparando estas dos nociones se logra avanzar en la comprensión de los procesos participativos que sustentan gobernabilidades incluyentes.

Para la sociedad civil, el discurso de la ciudadanía permite marcar una distancia clara frente a los movimientos fundamentalistas o populistas, frente a los reclamos de institucionalizar los privilegios y los intereses privados. Este distanciamiento permite postular una sociedad no sólo civil, sino también cívica, en el sentido de asumir como propio el postulado de apertura hacia otros puntos de vista y de aceptación de las reglas de un juego político democrático (Ochman: 2004: 486).

Mediante la reflexión, la participación toma importancia en la ciudadanía, a través de la puesta en marcha de mecanismos que consoliden y hagan de la sociedad civil el espacio real de la ciudadanía.

En este mismo sentido, para

Montecinos y Contreras (2019) la interacción se basa en el intercambio de información y/o argumentos, cual procesos donde las partes manifiestan sus intereses o donde los ciudadanos simplemente plantean sus demandas.

En la equiparación de ciudadanía y sociedad civil, el propósito participativo de los ciudadanos es incidir en la solución de sus necesidades mediante la gestión de recursos públicos, la participación en la formulación de las políticas públicas o el estar presentes como ciudadanos activos en la gestión social.

Desde el enfoque a escala humana, la relación sociedad civil-ciudadanía es una relación orgánica, debiendo considerarlas de cierta forma en una relación interdependiente, fundamentadas en los micro ambientes de la comunidades, es decir, ellas se consolidan a partir de la intención de apoyarse y ser la expresión de los procesos y propuestas venidas de las dinámicas de base comunitaria, donde toma relevancia acompañar pedagógicamente a las subjetividades constitutivas de lo comunitario – solidaridad, cooperación, fraternidad– y fortalecer sus saberes, conocimientos y técnicas de vivir dignamente.

Es desde aquí que la ciudadanía crítica da un giro, como relación de la sociedad civil frente al Estado, sabiendo que puede incidir en las decisiones en la macro estructuras institucionales del Estado, como bien lo plantean Govea y Rodríguez (2009) al señalar que en la actualidad se está tejiendo una nueva forma de relación entre el Estado y la Sociedad, reivindicando el papel del ciudadano, reconociendo a los sujetos como ciudadanos que pueden incidir en las decisiones públicas que los afectan y en la reclamación de sus derechos, buscando con ello el bienestar tanto

individual como colectivo. Esta tarea difícil requiere un tipo de ciudadanía crítica y participativa.

De otro lado, el hecho de instituir la palabra como constructora de ciudadanía y de democracia, es comprenderla de un lado, como aquellos enunciados que al ser pronunciados, se hace en la coherencia cotidiana de quien los pronuncia, y de otro que requieren de escenarios propicios de ser escuchada por el otro y o los otros, en actitud de concordia. Es así como la ciudadanía en una época de lo global, sepa articular con sus acciones éticas, de lo singular, los efectos globales de sus decisiones.

La ciudadanía, para la organización, es la propuesta que busca la participación de la ciudadanía donde ellos puedan empoderarse y ser partícipes de algo real, como lo son las problemáticas de su comunidad donde ellos pueden actuar, pensar y reflexionar críticamente, de esta manera se construye cultura ciudadana (García, Entrevista, 2016).

Es entonces una ciudadanía comprometida con lo que se vive, que trasciende más allá de ser sujetos de derechos y que al situarse en las condiciones de vida, interpreta la normatividad de cara a las situaciones vividas. Es donde lo crítico da el "salto" a lo activo, es decir, a las acciones concretas, que al reconocer lo institucional, este es reinterpretado desde la forma como se vive, emprendiéndose acciones no violentas para zanjar las diferencias.

Es en lo crítico, pero en particular en lo activo, que la ciudadanía se inquieta y la palabra en la ciudad se manifiesta como acto coherente con lo que se dice y se hace, y el ciudadano se pregunta sobre la forma de vivir el presente colectivamente, y cómo realizar acciones coherentes con la dignificación de la vida, de tal modo que se puede

hablar de construir una convivencia social y política no violenta.

Es como hacer un trabajo conjunto con la sociedad y la comunidad donde todos se vean parte de ella y en función de ella. Teniendo en cuenta que la acción no solo se limita en hacer por hacer, sino en pensar esa acción, las posibilidades para un mejor actuar, es criticar para construir frente a la realidad que se vive y que estamos o que se puede hacer para mejorar. En la organización se contempla la ciudadanía no como el ejercicio de aquel individuo enmarcado en el cumplimiento de sus deberes y derechos, sino de una ciudadanía que va más allá de eso dado a la dinámica de cómo se representa y de cómo trabajamos frente a eso (ciudadanía) dándole vida a ese mismo concepto de ciudadanía (Chara, Entrevista, 2016).

Por consiguiente, el ejercicio de una ciudadanía crítica promueve unas formas de vivir no violentas, cuyo fundamento ético es la palabra acto en una democracia interiorizada como estilo de vida. Hablar entonces de la no violencia es comprender de un lado la violencia en sus tres expresiones:

- La violencia directa, aquella que atenta contra la integridad física y psicológica, como la tortura, la muerte, la amenaza o la desaparición.
- La violencia estructural, aquella que excluye social y económicamente, y utiliza políticamente las condiciones de vida.
- La violencia cultural, aquella que legitima el discurso y los comportamientos de la violencia estructural (Fernández: 2012).

Entonces hablar sobre la ciudadanía crítica implica reflexionar sobre los siguientes momentos: Un momento donde se reflexione

y comprenda la ciudadanía, como ejercicio pleno de la crítica, que supone desarrollarla en el ámbito de la subjetividades, que al constituirse como mundos que viven e interpretan la condiciones humanas de vida, asumen y restituyen la palabra como la herramienta para tejer diálogo consigo mismos, y reconocen la diferencia y las forma de gobernabilidades hegemónicas, ubicando para tal fin la zona de delimitación de la situación problema como un escenario que pone en discusión la dignificación de la vida.

En otro momento dichas subjetividades logran avanzar hasta el punto de despertar conciencia colectiva a través de iniciativas-propuestas, aportando no sólo al mejoramiento de condiciones concretas de existencia, sino también, en últimas buscando profundizar en cómo hacer de la ética los actos de cuidar la palabra. Estas iniciativas-propuestas se presentan como constructoras de los espacios cotidianos. el hogar, el barrio, el parque, la esquina, como dispositivos reticulares donde se fundamenta la política, como la pluralidad ideológica.

5. Conclusiones

Como resultado del proceso de investigación se logró visibilizar como las organizaciones comunitarias tienen como fundamento teórico el retorno a la experiencia, como aquellas situaciones que al poner en el borde la supervivencia, se constituyen en una de los aspectos a explorar en las ciencias sociales, en relación con las ciencia humanas, por cuanto lo que se deja ver en dicho retorno a las experiencias, es el tema de la biopolítica.

En contexto de globalización, los análisis sobre la organización comunitaria pasa por entender el tema de la vida, como uno de los ejes para generar propuestas y políticas sociales, que propendan por hacer de la democracia más que un conjunto de normatividades, un estilo de vivir junto a la diferencia.

En otras palabras, es entrar en la reflexión de acompañar formas de gobernar que estén en pro de la vida, de construir junto al otro que es diferentes, pero que los encuentra el hacerse cargo de la forma de vivir.

Es en este aspecto que en la pedagogía crítica toma relevancia, el retornar un conocimiento o mejor hacer del conocimiento el ejercicio cognitivo, de partir de la experiencia, conocerla, para trascenderla, como bien lo plantea la pedagogía crítica de Paulo Freire en sus textos clásicos: la educación como práctica de la libertad, y la pedagogía del oprimido, que aboga por un conocimiento dado desde la subjetividad dispuesta a dejar de ser objeto, y pasar a ser actor de edificar su manera querer vivir.

Estos dos aspectos, son los que hace que la ciudadanía, entre a ser comprendida desde la interpretación, digamos que es una ciudadanía crítica al momento que es hermenéutica, y busca con dicha interpretación ser acciones de resistencia frente a gobernabilidades que son y/o buscan la sujeción de la diversidad de saberes no sujetos a poderes, sino a estar en relación a la dignificación de la condiciones de vida.

Es entonces un ciudadanía que va requerir del acompañamiento pedagógico, de convocar, conversar con los saberes académicos y no académicos, que necesitan de escenarios donde se escuche la palabra como pluralidad de pensamientos,

opiniones y propuesta, para de esta forma hacer de la comunidades los actores mismos de sus destinos.

En otras palabras, es la pedagogía un retorno a lo vivencial, para desde ahí mirar la educación comprometida con la dignificación de la vida y la transformación de condiciones de vida que se opongan a la reivindicación de dicha dignificación.

Referencias bibliográficas

- Arendt, Hannah (2006), **La condición humana**. Barcelona. Paidós.
- Botero, Darío (2001), **Teoría del derecho social**. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.
- Comins, Irene (2008), **La ética del cuidado y la construcción de la paz**. España. CEIPAZ.
- De Sousa Santos, Boaventura (2009), **Una epistemología del sur**. México. Clacso y Siglo XXI.
- Defensoría del Pueblo (2017), **Vigésimo Quinto Informe del Defensor del Pueblo de Colombia al Congreso de la República**. Imprenta Nacional. Bogotá, D.C. Colombia.
- Encuesta de percepción Cali como vamos (2017), Disponible en: <https://www.calicomovamos.org.co/encuesta-percepcion-ciudadana>
- Escobar, Arturo (2007), **La invención del Tercer mundo**. Caracas. Fundación Editorial el perro y la rana.
- Fernández, N, Carlos Hernán (2012), **Noviolencia, Educación para el Desarrollo y Formación Ciudadana. De-construyendo la educación para el desarrollo. Una mirada desde Latinoamérica**. Colombia. Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO) pp 199-223, Bogotá
- Foucault, Michel (2001), **Defender la sociedad**. México. Fondo de Cultura Económica.
- Freire, Paulo (1997), **La educación como práctica de la libertad**. México. Siglo XXI.
- Flick, U. (2007), **Introducción a la investigación cualitativa** (2a ed.). Madrid: Morata (año de publicación del libro original; 2004).
- Gil, Claros, María Fernanda (2012), El cuidado de cara a la ética, la política y pedagogía vivencial para la vida. **Revista Entramado**, Vol. 8, No 1, Colombia. Universidad Libre. Pp 182-187
- Gimeno, Consuelo y Henríquez, Argentina (2001), **Hacia una conceptualización de ciudadanía crítica y su formación**. Bogotá. Anuario Pedagógico.
- Goetz, J. P. y Lecompte, M. D.(1988), **Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa**. Madrid. Morata.
- Govea, Héctor y Rodríguez, Isabel (2009), Capital social, desarrollo endógeno y gestión de demandas ciudadanas. **Revista Venezolana de Gerencia**, Vol. 14, Núm. 45, enero-marzo, Venezuela, Centro de Estudios de la Empresa, Universidad del Zulia, pp. 55-77. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29011678005>
- Instituto Nacional de Medicina Legal. Informe de Gestión 2017. Disponible en: <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/39839/INFORME+DE+GESTION+2017+V1.pdf/ede01c18-323f-b8ed-a5ec-ca66db-48b1a6>
- Max-Neef, Manfred A. (1998), **Desarrollo a escala humana**. Barcelona. Icaria Abya Yala Abya Yala.

Montecinos, Egon y Contreras, Patricio (2019), Participación ciudadana en la gestión pública: Una revisión sobre el estado actual. **Revista Venezolana de Gerencia**, Año 24 N° 86, Venezuela, Centro de Estudios de la Empresa, Universidad del Zulia, pp. 341-362. Disponible en: <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/23767/24224>

Ochman, Marta (2004), Sociedad civil y participación ciudadana. **Revista Venezolana de Gerencia**, vol. 9, núm. 27, julio-septiembre, pp. 473-489 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29002706>

Periódico El Tiempo (22/11/ 2017), El 19

por ciento de la población de Cali se declara en pobreza extrema, Cali – Colombia.

Rodríguez, Alba Nubia y Bermúdez, Claudia (2013), **Intervención social y organizaciones comunitarias/populares en Cali**. Santiago de Cali. Universidad del Valle.

Solano, Rigoberto (2011), **Qué es Educación para el Desarrollo para el CED-UNIMINUTO**. Bogotá. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Solano, Rigoberto (2012), **¿Qué es Desarrollo? para el CED-UNIMINUTO**. Bogotá. Corporación Universitaria Minuto de Dios.