

Globethics Repository

The logo for Globethics, featuring the word "Globethics" in white, sans-serif font centered within a solid blue rectangular background.

La pedagogía urbana y la formación ciudadana en Colombia

This page was generated automatically upon download from the Globethics Repository. More information on Globethics see <https://www.globethics.net>. Data and content policy of Globethics Repository see <https://repository.globethics.net/pages/policy>.

Item Type	Article
Authors	García Dussán, Éder
Publisher	Departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henriquez
Rights	Creative Commons Copyright (CC 2.5)
Download date	2026-06-30 11:28:03
Link to Item	http://hdl.handle.net/20.500.12424/216542

La pedagogía urbana y la formación ciudadana en Colombia

Éder García-Dussán*

RESUMEN

Se insiste con frecuencia sobre la importancia de formar ciudadanos, sujetos capaces de construir orbes culturales basadas en la comunicación feliz. De hecho, la escuela se empeña en formar personas capaces de reconstruir comunidades críticas, autónomas, equitativas, inclusivas y con responsabilidad social. Sin embargo, cuando se echa una mirada sobre los antecedentes históricos de la cultura nacional colombiana, se descubren las raíces de unas violencias simbólicas alimentadas de exclusión e intolerancia y cuya estrategia fundante ha sido una pedagogía urbana centrada en bio-políticas que han afectado no sólo los cuerpos humanos, sino los cuerpos urbanos. Ante esta realidad, el artículo desglosa algunas de estas bio-políticas y propone fundar las condiciones escolares para el dinamismo de una ética comunicativa que permita exorcizar sensibilidades morales de los ciudadanos y desmontar autoritarismos dogmáticos.

Palabras clave: Formación ciudadana - Ética ciudadana - Ciudad letrada, Biopolítica - Competencia comunicativa.

A pedagogia urbana e a formação cidadã

RESUMO

Insiste-se com frequência sobre a importância de formar cidadãos, capazes de construir orbes culturais baseadas na comunicação feliz. De fato, a escola se compromete em formar pessoas capazes de reconstruir comunidades críticas, autónomas, equitativas, inclusivas e com a responsabilidade social. Porém, quando se dá um olhar sobre os antecedentes históricos de nossa cultura nacional, descobrem-se as raízes de umas violências simbólicas alimentadas de exclusão e intolerância e a estratégia fundante tem sido uma pedagogia urbana centrada em biopolíticas que tem afetado não só os corpos humanos, mais também os corpos urbanos. Ante esta realidade, o artigo propõe fundar as condições escolares para o dinamismo de uma ética comunicativa que permita exorcizar sensibilidades morais dos cidadãos e desmontar autoritarismos dogmáticos.

Palavras chave: Formação cidadã - Ética cidadã - Cidade letrada, Biopolítica - Competência comunicativa.

* Colombiano. Profesor e investigador de la Universidad de la Salle. Facultad de Ciencias de la Educación y Facultad de Filosofía y Humanidades. Correo electrónico: egarcia@unisalle.edu.co; egardus@hotmail.com

Urban pedagogy and civic education

ABSTRACT

It is often argued that the importance of educating citizens, who are able to build cultural realities based on successful communication. In fact, the school insists on educating individuals capable of re-building critical, autonomous, equitable and inclusive communities as well developing social responsibility. However, when one takes a look at the historical background of our national culture, the roots of a symbolic violence fed on exclusion and intolerance are revealed, whose main strategy is pedagogy centered urban biopolitics that have affected not only human bodies but urban settlements. Given this scenario, the article proposes to found the schooling conditions of a dynamic and communicative ethics with a view to exorcising moral sensibilities of citizens and removing dogmatic authoritarianism.

Keywords: Civic Education - Citizenship Ethics - Literate City, Biopolitics – Communicative Competence.

Introducción

En el devenir de circulación y flujos globales, propios de los nuevos paisajes urbanos, las ciudades pre-ocupan a sus moradores, pues marcan sus quehaceres, desde los más domésticos hasta las utopías. De esta suerte, el sujeto crea la ciudad para que ella lo re-cree diariamente; y en esa enmarañada re-elaboración todo es posible, por lo que la ciudad es, antes que cualquier otra cosa, un *espacio para el desarrollo de la ciudadanía*. Al fin y al cabo, las ciudades son el escenario de relaciones múltiples y diversas de los sujetos, y en todas sus dimensiones: políticas, sociales, económicas, estéticas, ambientales y culturales. Así pues, explorarla es ante todo, investigar a su morador, reconocerlo en cada lugar, con sus símbolos, su historia, su personalidad y sus significados. En otros términos, *estudiar la ciudad* se convierte en una vía para comprender los modos para definir la condición del sujeto del siglo XXI.

Pero, la manera de habitar la ciudad pasa necesariamente por las prácticas comunicativas en tanto medios de fusión entre la cultura y los sujetos (Hoyos 2000), lo que se convierte en el referente clave para relacionar escuela-ciudad, pues la ciudad, sin proponérselo, posibilita a sus urbanitas aspectos educativos y usos pedagógicos; y, al igual que la escuela, es un espacio donde la gente aprende a vivir con desconocidos, a compartir

experiencias y centros de interés no familiares. Es así como en los dos escenarios se desarrolla una cuestión óptica común con una intención formativa frente a lo pluri-cultural, pues la diversidad de ideas, teorías, conflictos, posturas, cosmovisiones y sujetos estimula el espíritu y desarrolla una conciencia más compleja:

“(…) conectar las experiencias de los actores escolares del mundo urbano con los procesos de formación. Así las vivencias cotidianas y desprevenidas, pero fuertemente arraigadas en los nuevos *habitus* urbanos de los actores escolares con su entorno, pasan a ser objetos de la pedagogía que, reduciendo sus informalidades, los está convirtiendo en problemas de conocimiento, y reconocimiento, lo que posibilitaría ensanchar el campo pedagógico, en cuanto que ellos representan aspectos fundamentales en la comprensión del mundo contemporáneo” (Bustamante y Vásquez, 2005: 258).

Por otra parte, la pedagoga bonaerense Silvia Alderoqui (2002) se pregunta: ¿para qué enseñar la ciudad?, e inmediatamente recuerda que, como espacio simbólico, la ciudad es la formadora de sujetos hábiles para la comunicación; pero esto es una promesa deslucida, por lo que muchos de sus habitantes no la sienten como propia ni se identifican con ella, dando lugar a la comprensión de la ciudad como mero receptáculo recorrido, y la mayor de las veces, hostil. En el contexto de esta situación, la profesora recuerda la tesis de los sociólogos Jordi Borja y Manuel Castells (1998), para quienes el estatuto del ciudadano y las ciudades representan un triple desafío:

“...un *desafío político* en el que toda la población tenga sus derechos y deberes ciudadanos protegidos y pueda ejercerlos; un *desafío social* que ataque las discriminaciones que limitan o impiden el desarrollo de la ciudadanía; finalmente un *desafío específicamente urbano*, para hacer de la ciudad, de sus lugares centrales y marginales, de sus barrios y espacios públicos, de la autoestima de sus habitantes, una productora de sentido a la vida cotidiana, de ciudadanía” (Alderoqui, 2002: 232).

El segundo desafío enlistado, el social, focaliza la *formación ciudadana* vinculada con el objetivo de formar *identidad colectiva* y sujetos competentes para comprender y producir una cierta *ética ciudadana*. Desde esta óptica, los propósitos formativos críticos que debe asumir la Escuela frente al conocimiento y el ejercicio habitual de los urbanitas en las ciudades-globalizadas, cobra una

importancia cardinal. Así las cosas, la Escuela hace del morador no sólo un perito en una lógica disciplinar, sino un urbanita competente; esto es, un sujeto que nivele un saber-pensar y un saber-usar su ciudad. Se entiende, así, que el ciudadano no solamente es quien respeta las prescripciones propias de la *dimensión política* (tener derecho al voto, pagar impuestos, estar en membresías, respetar las leyes de convivencia, etcétera), sino también aquel que desarrolla su *ser* ético desde un saber sobre su ser histórico y un *saber-hacer* en su casa extendida, fundamentos para entender esos lugares de libertad donde se hace realizable dentro de la ciudad global-local, ya que sin el valor del conocimiento de su geografía urbana y humana, no hay captura ni visualización de la realidad, ni mucho menos claridad sobre el devenir colectivo.

La herencia perniciosa

Sin embargo, lo que nuestra situación histórica ha mostrado en Colombia es la “carencia de una ética ciudadana” (Jaramillo, 1998: 55), la cual constituye uno de nuestros graves síntomas repetitivos. Esta deficiencia, sin duda remite al parasitismo constituido por la lógica española. Un país que, por cierto, se encerró desde el siglo XVI en un proceso de ensimismamiento y sellado frente a la Modernidad, reemplazándolo por una anacrónica estructura señorial y un espíritu medieval. Por todos sabido, ese influjo del pasado colonial español que estaba inscrito en cada acto social bajo los principios de la Contrarreforma, se prolongó en la Independencia, manifestándose en *síntomas sociales* como la falta de la organización de su sociedad civil, la privación de una disciplina industrial, la ausencia de un comportamiento del ahorro, el aislamiento de las colonias respecto del mundo exterior, el monopolio en todos los campos de acciones económicas, el acrecentamiento de un enmascarado sistema esclavista; además de los clientelismos, las censuras, los fanatismos, la inquisición, las múltiples antipatías por lo/el otro, los resentimientos históricos (fuentes de todo mal), la negligencia, la superstición y, quizá lo más importante, la ausencia de una educación secular, que ha impedido la libertad de pensamiento y la autonomía (Jaramillo, 1998). Al respecto, el historiador antioqueño Jaime Jaramillo Uribe afirma:

“La herencia que el imperio español dejó a los países fue la turbulencia e inestabilidad de una sociedad compuesta de los más heterogéneos grupos raciales sin clases dirigentes

capaces de afrontar las nuevas tareas administrativas y políticas, donde la intolerancia y el recelo hacia el extranjero, el vicio de la empleomanía y el desdén por el trabajo, la falta de confianza en la acción individual y el hábito de esperarlo todo del Estado, cerraban el paso a la creación de una sociedad civilizada que, naturalmente, para ser civilizada, debería tomar como modelo a las naciones anglosajonas” (Jaramillo, 1982: 46).

Evidentemente, el problema no ha sido la imitación de los sistemas económicos, políticos y hasta urbanísticos de las naciones, sino el hecho de que se hayan saltado etapas tras el ‘injerto artificial’, especialmente las épocas inaugurales, como lo hizo el movimiento político de finales del siglo XIX, conocido como ‘La Regeneración’, caracterizado por ser una realidad conservadora, católica y centralista. El asunto es que, más allá de los acontecimientos económicos y sociales que se resaltaron en las administraciones del presidente Rafael Núñez Moledo, líder de la Regeneración y cuatro veces presidente, lo que se gestó y acentuó fue gran parte de la personalidad histórica de Colombia. La coalición de Núñez con los políticos conservadores dejaría, en 1892, delegado el país al vicepresidente Miguel Antonio Caro, hijo de José Eusebio, uno de los fundadores del Partido Conservador, y quien estuvo convencido de que la cohesión social era causada por la tradición política y cultural españolas.

Recuérdese que, desde 1868, cuando fue elegido suplente por Cundinamarca en la Cámara de Representantes, Caro sostuvo que el poder soberano tenía origen divino y que la política sin bases morales y religiosas carecía de fundamentos sólidos, y aunque justificó nuestra independencia de España, sostenía que esto no nos obligaba a una absoluta ruptura con el pasado, ya que la Madre Patria había construido para nosotros una civilización y unas instituciones sobresalientes como la lengua, los valores morales y religiosos, el derecho, y la civilización material:

“Caro poseía una idea metafísica de la sociedad y del hombre muy diferente a las de entonces en boga en América, y una comprensión de la historia que daba a su pensamiento un aire de perennidad que no suele encontrarse entre los contemporáneos del Continente, no acogía la concepción optimista de la sociedad, que considera a ésta compuesta de individuos libres, quienes al perseguir y buscar su propio interés, logran automáticamente el equilibrio social y el

beneficio de todos; ni aceptaba el moderno hedonismo que declara ser misión esencial de la sociedad y del Estado para buscar el *confort* del ciudadano (o el mayor placer para el mayor número, como lo expresaba la Escuela de Bentham); ni la idea de que la expresión más alta de los derechos de la persona es el sufragio universal. Todas estas ideas le parecían contrarias al estilo español de vida. El español consideraba la honra y el honor de la persona como los más altos valores, ante los cuales los mismos derechos políticos y las formas de gobierno perdían importancia. Con vigorosa intuición de la realidad, Caro captaba también en el hispanoamericano este mismo fondo de actitudes típicas” (Jaramillo, 1994: 60-61).

Este pensamiento basado en su gran fervor religioso (hasta el punto que incluso promovió la creación de un partido con orientación católica), iluminó la política de La Regeneración y su máximo producto, la Constitución de 1886, engendrada por la tenaza de los terratenientes y del clero, retocada por los liberales y puesta deliberadamente en nevera cada vez que se declaraba turbado el orden público. Por cierto, en su preludio afirma que la sociedad se organiza “en nombre de Dios, fuente suprema de toda autoridad”, lo que exigió educar a los colombianos durante un siglo en la simulación, la intolerancia y la hipocresía. Una tendencia, pues, inscrita en las doctrinas del catolicismo ultramontano¹, que significó el entroncamiento de una personalidad colectiva colombiana dominada por la Iglesia Católica, haciendo de todos aquellos discursos contrarios al dogma encarnaciones del mal o “errores de los tiempos modernos”, como lo sostuvo el papa Pío IX.

Para nadie es un secreto que la condena al liberalismo y, por tanto, el engrandecimiento de la moral de la Religión Católica, estuvo a cargo del clero que, gracias al concordato firmado con la Santa Sede en 1887, tuvo a su cargo la organización y dirección de la educación pública, cuya misión esencial fue frenar las ideas contrarias al dogma católico y al respeto por la Iglesia. Esto significó que, por mucho tiempo, nuestros compatriotas asimilaran una cosmovisión de la realidad sometida al principio de la autoridad autoritaria que no armonizaba con la racionalización

1 El *Montanismo* fue un movimiento cristiano fundado en el siglo II d.C. por el profeta Montano. Los montanistas enseñaron que un alejamiento de la gracia no podía redimirse y anunciaron el próximo fin del mundo, para lo cual recomendaban el perfeccionamiento espiritual.

y confrontación empírica, propias de la ciencia moderna, sino con el milagro de la revelación y con la haragana ley del “Dios proveerá”, unida al precepto de *sí* al que está conmigo y *no* al que está contra mí:

“Tras su forma simple de preguntar y responder, tras su apariencia ‘racional’, se oculta la intolerancia y su forma “decisionista” de pensamiento (“sí o no como Cristo nos enseña”, que impone naturalmente el *sí* y crea la noción de “amigo-enemigo”, popularizada luego en la “asignatura” de “historia sagrada” con la frase de Cristo, “el que no está conmigo está contra mí”). Para el niño, el mundo histórico se reduce a los partidarios del “sí”, los buenos y católicos, y los del “no”, necesariamente los malos por no católicos. Esta estructura antagonista se profundiza cuando en el curso de los estudios al adolescente se le enseña a odiar literalmente (...) a todas las figuras que dijeron “no” al Padre Astete y a lo que él representaba, a “los Otros” que, para agravar la maldad, no eran españoles. El odio trajo como consecuencia la calumnia y al mismo tiempo la hipocresía: se condenaba “moralmente” a Lutero por haber roto con el mandamiento del celibato, pero se callaban cuidadosamente las intenciones del erasmismo...” (Gutiérrez, 1986: 69).

Y, por esto mismo, desde la emancipación del yugo español, la educación de las multitudes quedó reducida a la versión hispánica de la religión y la moral cristianas que se resumen en la obra del siglo XVI redactada por el padre jesuita Gaspar Astete con el original título de *Doctrina cristiana y documentos de crianza*, después llamada, simplemente, *Catecismo de la Doctrina Cristiana*. De esta suerte, los niños hispánicos han aprendido a descifrar el mundo con el Catecismo del famoso teólogo, cuya base es una concepción de la vida anacrónica y determinada por los problemas que le plantearon la reforma de Lutero y el erasmismo². Recordemos que la paradójica España en los comienzos de la Modernidad, a través de la *contrarreforma* guiada, entre otros, por el religioso español Ignacio de Loyola (1491-1556), ahora declarado por la iglesia Santo, no sólo perseguía judíos sino, preferentemente,

2 Al respecto Marcuse resume brillantemente la obra luterana así: “(...) estableció la libertad cristiana como un valor interior que habría de ser realizado independientemente de cualquier condición externa. La realidad social resultaba indiferente en lo relativo a la verdadera esencia del hombre. El hombre aprendió a volver a sí mismo los requerimientos para la satisfacción de sus potencialidades y a buscar en sí mismo y no en el mundo externo la realización de su vida” (1986: 20).

ideas, y en particular las de Martín Lutero, quien criticó por primera vez la forma de predicar las indulgencias y la autoridad papal, acción por la cual, como se sabe, quedó excomulgado.

Ya en el contexto colombiano, fueron los eclesiásticos quienes socializaron culturalmente el país desde 1887 hasta 1960, lo cual garantizó por muchas generaciones un modelo de comportamiento social basado en la dicotomía dominación-lealtad, propio del *esquema señorial hacendario*, del clientelismo. Y, también, bajo este principio ha evolucionado la cultura urbana de la ciudad capital de nuestra nación, de Bogotá, irónicamente desviación morfofonética del indigenismo ‘Bacatá’, que significa ‘el final del campo’. Recuérdese cómo para algunos analistas el característico clientelismo de la ciudad es producto de la presencia de rasgos pueblerinos que trasladaron los migrantes campesinos al espacio simbólico urbano y que se caracterizan por los apegos lugareños que les obliga a constituir ‘aldeas’, donde hay poderosos que amparan y sumisos que obedecen y actúan en beneficio de los intereses de sus patrones:

“En realidad, la ciudad colonial es, por definición, una comunidad política profundamente clientelista, donde las relaciones se rigen por el principio de favores y deudas. Pero no siempre la ciudad moderna presenta culturas modernas, como en el caso de la Bogotá contemporánea. Por ello hay razón cuando se afirma que: “Esta diversidad en la construcción cultural de la ciudad, constituye uno de los valores que enriquecen actualmente la vida urbana. Sobre ellos se superponen rasgos de corte modernizador que no conforman una estructura total de mentalidades y acciones pensadas y operadas dentro de los parámetros de la racionalidad moderna” (Zambrano, 2007: 277).

Este esquema de hacienda está, a su vez, determinado por aquel modelo razonado en la teoría de la sociedad confesional, ya sugerido por Foucault (2006), y como es sabido la arquitectura de una interacción confesional hace del catecúmeno el sujeto que no sabe qué hacer con su vida, esto es, un heterónimo por excelencia; mientras pone al clérigo en la posición de un dominante, auspiciado por un dogma, unas concepciones éticas y unas formas jurídicas. De esta suerte, tal estructura de interacción fue la que hizo de Colombia un caso excepcional en cuanto a su historia como nación-emancipada; interacción que, fácilmente, puede ser comparada con la del maestro-alumno, padre-hijo,

doctor-paciente, hombre-mujer, político-ciudadano, burgués-proletario, amo-esclavo y también la de *cachaco-guache*, típica representación bipolar que dividía a los moradores bogotanos de comienzos del siglo XX, colocándolos necesariamente en compartimentos simbólicos y físicos herméticos, determinando clichés culturales para cada grupo con su consecuente exclusión y xenofobia.

El caso de la formación ciudadana en Bogotá

Para seguir con un caso concreto, en la Bogotá de comienzos del siglo XX se hicieron sendos esfuerzos por convertir los ciudadanos en actores de escenarios de civilidad que ya no estuvieran relegados exclusivamente a las ‘buenas maneras’ actuadas por la “gente culta y bien nacida” (buen hablar, buen vestir, etcétera), élite de ‘la ciudad letrada’ (Rama 1984)³, sino que se puso en marcha una incipiente *pedagogía urbana* que acogiera la sociedad capitalina en general, materializada en la implantación de códigos urbanos distribuidos en manuales con las claves ideales para el comportamiento social basadas en principios cristianos difundidos, por ejemplo, en la escuela epocal y reforzados, indirectamente, por la *Academia Colombiana de la Lengua* (fundada en 1871 por Miguel Antonio Caro y otros), la circulación de la *Revista de Bogotá* que se especializó en publicar opiniones sobre labores civilizatorias y la fundación del *Salón Ateneo* en 1884, usado con el fin de apoyar tertulias para “humanizar y civilizar”. Tal como lo expresa Zambrano,

“Estamos frente al proceso civilizador que la naciente sociedad burguesa empieza a ejecutar en la ciudad, en procura de convertir a la plebe en pueblo y a los pueblerinos en ciudadanos de una urbe moderna, que hasta entonces estaba invadida por los inmigrantes a quienes se les consideraban como *guaches*. No era otra situación que la oposición de la civilización y la barbarie. En el fondo, no es sino el proceso

3 Ángel Rama, en esta maravillosa obra, reconstruye el proceso histórico y cultural de las ciudades latinoamericanas, atendiendo al conjunto de prácticas y la producción simbólica ideológica y cultural de los actores que conformaron la cultura epocal. Curiosamente, como en el caso de Bogotá, la producción cultural estuvo en manos de pensadores – los letrados–, que circularon, operaron y habitaron focos y circuitos localizados en el centro de Bogotá, siendo los constructores, distribuidores, administradores y guardianes de lenguajes, discursos, gramáticas, vocabularios, representaciones, conceptos, explicaciones, justificaciones, leyes y sentidos.

descendente de la modernidad en el escenario urbano, donde el concepto de cultura no podía limitarse a los estrechos círculos de los asistentes a las tertulias decimonónicas, sino que había que llevar la modernidad a la mayor cantidad de habitantes posibles” (Zambrano, 2007: 245)⁴.

Pero, y aquí lo más sugestivo del caso, el disciplinamiento corporal ceremonioso, además del condicionamiento de las buenas maneras y el buen gusto, fueron el pivote de uno mayor: el lingüístico. Entre las *Apuntaciones Críticas sobre el Lenguaje Bogotano*, de Cuervo Urisarri (1965) y el *Manual de urbanidad y buenas maneras para uso de la juventud de ambos sexos en el cual se encuentran las principales reglas de civilidad y etiqueta que deben observarse en las diversas situaciones sociales, precedido de un breve tratado sobre los deberes morales del hombre*, o simplemente, *Manual de urbanidad y buenas maneras*, de Carreño (1998), se aspiraba a educar gente culta y bien nacida. A esto se sumó la homogeneización de los espacios urbanos de socialización popular que, progresivamente, fueron menguando la hegemonía de las chicherías por producir esa enfermedad llamada “chichismo”, caracterizada por la falta de inteligencia o la ignorancia supina (Noguera, 2002).

Pero también, y de forma significativa, se volvió fundamental el cambio y homogeneización en las formas de vestir para esa pedagogía ciudadana. Así el caso de la campaña contra el uso de la prenda coloquial conocida como la ruana⁵, hecha política pública por Jorge Eliecer Gaitán cuando fue alcalde de Bogotá en 1936, influencia directa de las modas importadas de América del Norte que imponía desde entonces la idea del uso diferencial del vestido para cada ocasión (la intimidad, el aseo personal, el viaje al campo, las rutinas por la calle, la asistencia a las misas, las prácticas deportivas, etcétera). Incluso, la escritora bogotana Soledad Acosta, educada en Francia y Canadá, enseñaba que el vestido era el “espejo del alma femenina”. Todo esto está justificado como una respuesta de la *ciudad letrada* a los cambios producidos por la migración de provincianos (sinónimo de

4 Y es que tanto la lexía “inmigrante” como “indio”, aún hoy día, en nuestro contexto local y en diafasías coloquiales connota gente de baja condición social y cultural. En todo caso, es despectivo y se asocia con adjetivos como salvaje, *inculto*, *mal vestido*, *ordinario*, y similares. Y también en la Bogotá del siglo pasado, por ejemplo, el concepto de “indio” se asociaba con el campo semántico del *guache*: el guache y la guaricha (*el indio/inmigrante*), entre la guacherna, generaban guachafita.

5 Recuérdese que la ruana (de la ciudad francesa *Ruán*) que tanto identifica al aldeano colombiano, llegó de Chile con un puñado de indios yanaconas, que acompañaban al conquistador español Sebastián de Belalcázar, fundador de Quito, Popayán y Cali.

'incultos') y por la integración de la ciudad al mercado mundial, debido a las exportaciones de café.

Al lado de todo este disciplinamiento, se imponían nuevas formas deónticas de sentir y usar la ciudad, y se imponían normas interactivas con los demás, mediadas por las variables de edad y género. Así, por ejemplo, los mancebos no debían ver a las mujeres, los niños no debían jugar en las calles, las mujeres no debían ver prolongadamente a los hombres, mientras que ellos no podían fumar ni usar el reloj de bolsillo de cualquier forma en la calle, etcétera. Incluso, el factor género también condicionó la educación profesional: las mujeres en costura, bordado, decoración, enfermería y artes; los hombres en formación de ciudadanos; aunque hacia 1940 la Universidad Nacional de Colombia (fundada en 1867) contaba con alumnas entre sus graduandos, mientras la Pontificia Universidad Javeriana (instituida en 1622 y reinstaurada en 1930), contaba con una sección femenina, creada en 1941.

Con todo, la insistencia de las empresas pedagógicas urbanas de la época en procura de la construcción de una urbanidad citadina se concentraron en reeducar sobre el aseo personal (bañarse con frecuencia, perfumarse, peinarse, etcétera); por lo que realmente su objetivo fue *la construcción del cuerpo humano republicano circulando en el cuerpo urbano local* que, por cierto, para entrar en armonía con estas bio-políticas⁶, prontamente vio canalizados los ríos San Francisco y San Agustín que corrían por su centro histórico, mientras los mayores focos de mal olor e infección, como el Paseo Bolívar, fueron eliminados y las aguas tratadas con cloro.

Es así como las consecuencias de aquel tipo de modelos de interacción nacionales heredados de la Colonia, la Patria Boba y la Regeneración, centrados en la interacción hacendaria y confesional, quedaron como legado genuino de la personalidad del urbanita colombiano y bogotano, manifestado en síntomas como la xenofobia, la exclusión y el racismo, e insertados en esa delirante fantasía localista y fervor cívico que ensimismó a la ciudad capital por tanto tiempo (como la España de otrora), generando de la ciudad una sintaxis espacial y humana basada en dicotomías como adinerados-cultos y desfavorecidos-guaches;

6 Foucault define la bio-política como "(...) la manera como se ha procurado, desde el siglo XVIII, racionalizar los problemas planteados a la práctica gubernamental por los fenómenos propios de un conjunto de seres vivos constituidos como población: salud, higiene, natalidad, longevidad, razas, asociados al liberalismo" (Foucault, 2007: 359).

esa misma que está calcada hasta en la forma de enterrar los cadáveres en el Cementerio Central de Bogotá: adinerados en criptas y pobres en columbarios (Calvo 1998), y que no permitió el paso de la multiculturalidad y la tolerancia por las diferencias. A propósito, al respecto, Bibliowicz afirma:

“Colombia nunca ha sido un país de inmigrantes. Por cierto, continúa manteniendo una posición xenofóbica y poco abierta y dificulta con inconcebibles trabas y papeleos el que cualquier inmigrante encuentre en su tierra un espacio de promisión” (Bibliowicz, 1995: 8).

Esto sucedió especialmente con los inmigrantes judíos. Así, por ejemplo, el mismo Azriel Bibliowicz recuerda que, en pleno siglo XX, la presencia de los judíos en Bogotá no gustaba a los conservadores ultra-católicos, simpatizantes del nazismo, por lo que el partido conservador provocaba a sus discípulos a que apedrearán los negocios judíos, y esto a pesar de que los judíos fueron quienes ayudaron sistemáticamente al mejoramiento de vida de los bogotanos, pues promovieron la innovación comercial, urbanística y cultural de Bogotá, acción ésta que el periodista y expresidente colombiano Alberto Lleras Camargo llamó “la humilde revolución”.

Revolución, por cierto, ejecutada a comienzos de siglo por foráneos como Salomón Gutt, que contribuyó a la transformación espacial de Bogotá, pues abandona el sistema tradicional del patrimonio heredado sobre el que se va edificando según las necesidades del crecimiento de la familia, y lo cambia por el modelo de comercialización del capital inmobiliario. Pero también Max Eidelman, quien auxilió a la popularización de la bicicleta o la firma J. Glottmann, primera comercializadora de electrodomésticos con el método de ventas a crédito que ayudó a que las clases populares accedieran a objetos que antes eran exclusividad de los adinerados (Montezuma, 2000).

La ética ciudadana y la competencia comunicativa

Ahora bien, el hecho de que esta herencia o legado de exclusión persista, acarrea la imposibilidad de pensar en un colectivo que se comunica y, por tanto, también en una sociedad feliz, ya que comunicar es un acto efectivo cuando dos socios se afectan y hacen circular información para llegar a la conciliación de ideas,

como premisa esencial para la convivencia y el funcionamiento de los colectivos nacionales. En esa medida, al no haber un marco ético que regule una comunidad en común-uniión, no hay ciudad, si esta se entiende como un espacio para la formación y fortalecimiento de los lazos sociales y comunicativos:

“la ciudad moderna se concibe y constituye como un lugar de encuentro, de comunicación de diversos saberes, instituciones y formas de vida (...) Esta complejidad y heterogeneidad propia de la ciudad no puede ser resuelta en el sentido reduccionista del funcionalismo. Si el eje para determinar el sentido de todas las funciones es precisamente el hombre en sociedad, entonces sí podemos comprender la ciudad más que como una morada o como una máquina maravillosa, como un organismo para la comunicación” (Hoyos 2000: 88).

Partiendo de esta tesis filosófica, se puede afirmar que es posible pensar en la existencia de ciudades, pero no siempre de metrópolis modernas, pues lo que falta es una ética cívica que sustituya las raíces conductuales que formó el perseverante sistema político desde el siglo XIX. Como se nota, en el caso colombiano se sigue repitiendo la misma huella histórica de remedar, pero saltando pasos importantes. En estas transitamos: de una sociedad basada en la lógica de la hacienda a la ciudad modernizada y gobernada por la lógica de la anomia urbana, que hace que se piense fabulosamente en una comunidad civil, pero sin comunidad ni ética ciudadana. El jesuita Francisco de Roux, citado por Jaramillo Vélez, lo asevera terminantemente así:

“(...) Lo que parece haber centrado la preocupación de la Iglesia fue el desarrollo de la civilización católica y de la comunidad religiosa. Lo importante para la iglesia era hacer buenos católicos y eso no coincidía necesariamente con hacer buenos ciudadanos. Por eso, normas importantísimas de la vida ciudadana como disposiciones como el contrabando y la tributación o el manejo de los dineros públicos por los funcionarios de turno, podían pasarse por alto, sin incurrir en pecado, siempre y cuando se cumplieran los dictámenes de Dios y de su Iglesia” (Jaramillo, 1998: 55).

Si se persiste en aquella idea de que la ciudad moderna (y modernizada) es una máquina comunicativa, o lo que es igual, una ordenación concreta de espacios donde fluyen sentidos y

relaciones expresivas en competencia y por sujetos competentes, lo que se debe destacar, entonces, es la función protagónica de una ética ciudadana, esa que según el profesor de filosofía Bernardo Correa, “no es otra cosa que la posibilidad real de hacer valer la propia opinión en la plaza pública o en las comunidades virtuales del ciber-espacio en todo lo que tiene que ver con las decisiones más importantes para la vida de la comunidad” (Correa 2000: 66). Esto es, una ciudadanía concebida como el ejercicio de los derechos y responsabilidades de los habitantes, que hace que una ciudad se defina por la forma como sus ciudadanos interactúan con las formas de producción, de expresión y con el entorno.

Desde esta posición, se puede afirmar sin temor que, laberinto de interconexiones misceláneas, la ciudad lo es si en ella hay ciudadanos que ejercen una ética cristalizada en aspectos como *la participación, la solidaridad y la comunicación, que excluya el autoritarismo dogmático*. Por tal motivo, Arendt afirma que ser un sujeto político, esto es, vivir en una *polis*, significa que todo se dice por medio de las palabras, de la persuasión, y no por medio de la violencia física. Es que lo político de la polis se concreta en la cotidianidad, pues es allí donde se expresan sus límites al determinar relaciones de poder en el uso, referencia y expresión territorial. La ciudad es, en últimas, un laboratorio de lo político; la ciudad es la escuela de ciudadanía en sí misma, porque es microcosmos del mundo, una versión a escala humana del sistema democrático. Y, para lograr esto, las evoluciones del ágora se hacen fundamentales.

Aunque, si de ágoras modernas se habla, es claro ver en la actualidad cómo los Centros Comerciales, simulando las plazas centrales de las ciudades, se usan como lugares de encuentro y moradas para la participación. Sus nombres resultan contundentemente confirmativos de esta tesis, pues la mayoría de ellos, como se sabe, comienzan o terminan con la palabra *Plaza* y es dentro de sus cuidadas estructuras donde se lleva a cabo la cita, el encuentro pasajero de los cuerpos y los miedos. El investigador Armando Silva afirma animosamente al respecto:

“La evolución de los Centros Comerciales está evidenciando que ya no se trata sólo de la venta de productos, sino que allí suceden varias interacciones sociales. Los adolescentes los usan como lugares de encuentro (...) un excesivo reconocimiento a estos Centros Comerciales dentro de las ciudades reales podría llevar a la ilusión de que la pobreza

no existe, de que todos somos globales o de que vivimos un mundo seguro. Los centros comerciales son más hijos de la T.V. que de la ciudad y, por esto, son expresión del espectáculo, la publicidad y del consumo” (Silva, 2009:33).

Basta echar un vistazo a la función actual de los Centros Comerciales para confirmar que son, ante todo, lugares de referencia (nodos y mojones) estratégicamente usados para ser lugares de encuentro y comunicación, visibilizando que todo cambia, pero mantiene algo de su función esencial (*Aufhebung*). Sin embargo, hay que advertir que allí el lazo social se *funda* viscosamente, pues sólo dura el tiempo del recorrido, de la mirada a los ojos del lugar (las vitrinas); una vez interrumpida esa refulgencia queda su rotura. El Centro Comercial es, así, un territorio que se independiza de las tradiciones urbanas y de su entorno histórico y, al igual que el ágora, su ámbito liberado de las incertidumbres, afirma en el espacio público la comunicación. Entonces la red, reducida al momento, genera la apariencia de unión (Eros) entre urbanitas dentro de la apariencia de una ciudad bella, segura y sin fisuras sociales.

Para muchos pensadores, se trata, así, de la nueva caverna platónica en cuyas entrañas de comfortable Plaza sujetos y objetos brillan, pero todos bajo la lógica de ‘oro un año’⁷, ya que el objeto que brilla (con auxilio de quiméricas estrategias publicitarias)⁸ es la premisa de un fulgor pasajero de sujetos interactuantes. Se deduce así que la comunicación se crea a través de excedentes, de fetiches que reducen el lazo social a un lazo perverso que se manifiesta para reducir al otro (García-Dussán, 2008).

Ahora bien, sólo es posible hacer de las nuevas ágoras verdaderos espacios de comunicación si se centra, ya no en la popularización de las buenas maneras, sino en la necesidad de una ciudad con espacios para el respaldo de sus gentes. Y es que, se cree que conocer con orden qué, cómo y para qué actuar es la primera y más importante fuerza del cambio. Desde la infraestructura urbana,

7 La expresión popular “Oro un año” alude a algo o alguien que deslumbra con su presencia y/o actos, para luego mostrar que ha sido timado.

8 Se acuña el concepto “brillo del objeto” para dar cuenta de que con su opulenta presentación, auspiciada de colores y adornos, es como el objeto, el fetiche, atrapa (la mirada de los) sujetos. A propósito, tal como contaba el profesor Pío Sanmiguel, hoy día existe una nueva manera para que se eliminen las impurezas, ‘el jardín’, de las esmeraldas que no consiste en bañarlas con aceite, sino con otra sustancia que induce una degradación en la pieza para que en menos de un mes le quite todo su valor comercial. Aquí alguien la compra y al mes ya no tiene nada: “Esmeralda un año” (Figuroa y Sanmiguel, 2000).

hay posibilidades de encuentro, de fomento y de fortalecimiento de la solidaridad ciudadana, comenzando por la calle o el Centro Comercial y terminando en la Escuela, o viceversa. En estos lugares urbanos de colisión humana se reúnen los sujetos y allí pueden discutir, tomar posiciones e incluso llegar a fundamentar y actuar la desobediencia civil o la protesta. Ejemplos actuales de esto pueden ser la Primera Marcha Programada desde Facebook en febrero de 2008 o las recientes marchas estudiantiles contra la reforma de la Ley 30, magníficas protestas que conquistaron el espacio público, haciendo de la calle el lugar favorecido para comunicar y denunciar, porque contar al otro no sólo es comunicar, sino también forjar lazo social:

“Caminar contra las Farc para pedirles que no secuestren, no asesinen, es un propósito universal y por esto mismo quienes han defendido estas acciones infames están viendo cómo el planeta Tierra puede despertarse y actuar contra la barbarie. Pero protestar caminando aumenta la conquista del espacio público, lugar por excelencia donde se debe representar el conflicto social, no con actos violentos sino con símbolos que van surgiendo de las memorias ciudadanas y se condensan en una imagen, una consigna que se repite en cánticos colectivos, una tonalidad que resuene y avise a sus destinatarios que una sociedad civil condena y actúa” (Silva, 2008:22).

Quizá, lo más importante de hacer uso de la ética ciudadana es, ante todo, romper con esa lógica de dominio y control y hacer esfuerzos para la libertad de pensamiento y de comunicación feliz; es decir, manifestar los sentimientos morales (indignaciones, culpas, resentimientos) y hacer de la responsabilidad social un a-cierto colectivo; todo esto dentro de marcos racionales que exigen sujetos capaces de argumentar, de justificar intersubjetivamente sus ideas y de desarrollar una sensibilidad moral⁹.

Estos principios de ética ciudadana son, en suma, los principios de una cierta ética comunicativa que, efectivamente, confirman su paternalismo con el panfleto de la Modernidad “*Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la Ilustración?*”, escrito por Kant en 1784. Sólo es

9 “(...) el resentimiento ayuda a descubrir situaciones en las que quien se resiente es lesionado en sus relaciones intersubjetivas; la indignación lleva a tematizar situaciones en las que un tercero ha sido lesionado por otro tercero, y la culpa me hace presente situaciones en las que yo he lesionado a otro” (Hoyos, 2000: 95).

posible criticar y transformar la ciudad desde el diálogo y con el conocimiento profundo de aquellos sucesos urbanos que se evalúan, eso que el filósofo de Königsberg resumió en el concepto de *Ilustración*, entendida como “la vocación al libre pensamiento” sobre aquellas instituciones o sus ideologías impuestas que han sido opresivas y domesticantes socialmente. En esta medida, la ética ciudadana es un reflejo activo de La Ilustración, donde se adelanta una reflexión sobre las instancias de poder, guiada por el deseo de soltar grillos, aquellos que se aferran en forma de instituciones esclavizantes y, en nuestro caso, generadoras de clientelismos y heteronomía. Para Kant (1998), si bien la libertad es responsabilidad de cada sujeto, la sociedad, discutiendo, progresa moralmente. Ahora bien, tal como aclara Richard Berstein:

“Existen al menos dos conceptos de reflexión lógicamente distintos... el primer concepto se deriva del concepto kantiano de la autorreflexión de la razón acerca de las condiciones de su uso. Este es el núcleo de la propia comprensión de Kant de la Crítica, donde la razón puede captar autorreflexivamente las condiciones necesarias y universales de la posibilidad misma del conocimiento teórico, de la razón práctica y del juicio teleológico y estético. Pero el segundo concepto de autorreflexión es el que aspira a liberar al sujeto de la dependencia de poderes hipostasiados... este es el sentido enfático y emancipatorio de la autorreflexión. Podemos encontrar este concepto también en Kant, especialmente en su exposición *Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la ilustración?*” (Berstein, 1991: 31).

Sólo cuando se comprende la naturaleza y límites de la razón teórica y práctica (las tres obras fundamentales del filósofo o tres Críticas), se hace inteligible la especificación de lo que debe hacerse para lograr lo que Kant llamó La Ilustración, esto es, la actitud racional y la libertad argumentada del pensamiento. Ella se subsume en la razón que tiene a su cargo el oficio emancipatorio de acuerdo a su uso privado y público. Esto es, mientras el uso privado de la razón, que ejerce quien tiene un cargo o ministerio al tiempo que desempeña esa función social, debe estar frenado por las exigencias de la disciplina y las necesidades de la obediencia (Kant explica los casos de un oficial del ejército y del sacerdote); el derecho al uso público de su razón es inalienable. En ésta, un individuo debe dirigirse a sus conciudadanos en un espacio estimable para el dialogismo

y, en total libertad y nombre propio, criticar la instancia a la cual pertenece. Este doble carácter de obediencia y exposición a la crítica, se debe por lo menos a cuatro asuntos:

- Si el proceso se hace sin obedecer a un oficio (civil o eclesiástico) al cual se está criticando, lo que se consigue es una revolución ya que no hay alteración de los modos de pensar, porque no se somete a crítica pública la instancia de poder. Y, por lo mismo, ello presupone libertad y orden para discutir.
- La reflexión con vías a la emancipación no es posible sino por referencia a una instancia de poder, puesto que la reflexión en abstracto es fútil, pues no es posible dar a nadie lo que no tiene de antemano.
- No hay reflexión ni emancipación si no hay sujetos competentes para la comunicación feliz. Ésta se basa en la optimización de la exposición y la argumentación (retórica), lo que implica el conocimiento enciclopédico de la instancia de poder (se sabe, la ciudad es una metáfora del poder), y el conocimiento retórico de la lengua misma, como vía para la comunicación de testimonios.
- La libertad de pensamiento que deviene en autonomía, supone de base un conocimiento del mundo social e institucional al que pertenece el ciudadano, y también necesita de la meta-comprensión a propósito de las fórmulas retóricas de argumentación.

Así las cosas, el proceso emancipatorio, dado en el curso de una ilación histórica, examina el pasado y se erige hacia una mejor sociedad cosmopolita. Pero, quizá, lo más relevante de traer a colación son las premisas kantianas en el marco de la Teoría Crítica de la Cultura, y la Pedagogía Ciudadana es la idea kantiana por aquello que Foucault (1984) llamó una *Ontología del Presente*, recurso eficaz para la formación del libre pensamiento y la sociedad exitosa.

Una actualidad que sólo es posible comprender, por cierto, en su continuidad con el pasado, lo que exige el conocimiento de las raíces de nuestro objeto de comunicación. Es así como la lectura crítica del mundo es, al tiempo, el correlato de su escritura, de su memoria. Parafraseando al propio Freire (1987): leer el mundo para poder escribirlo en su devenir, en su historicidad, pues tal como lo afirmó Walter Benjamin en sus *Tesis de la filosofía de la historia*

(1989), no se trata de reprimir la historia, sino de recuperarla para construir un futuro como una forma de reconciliación entre el ser humano y el mundo objetivo. En nuestro caso, historia de guerras: del oro, de la canela, de las perlas, de las esmeraldas, del café, del caucho, de la marihuana, de la coca, etcétera; y que, según el poeta y ensayista William Ospina, han producido la imposibilidad de unos acuerdos nacionales duraderos que permitan la convivencia interna, al igual que la resistencia y la firmeza ante los poderes externos (Ospina 2003).

A manera de conclusión

De esta suerte, pensar la ciudad, como lo advierte Alderoqui, resulta ser un *acto pedagógico* enmarcado en una *postura política*; es una práctica reflexiva que actúa como nodo de resistencia-acción a los métodos imperantes como la exclusión, el racismo, la desigualdad, el autoritarismo, etcétera, pues

“la pedagogía es una práctica ética y política que siempre supone relaciones de poder y debe ser entendida desde la perspectiva de la política cultural, que ofrece una visión determinada de la vida pública, del futuro y de las maneras como se construyen las representaciones de nosotros mismos, de los otros, *así como de nuestro entorno físico y social*. En este orden de ideas, ni la educación ni la pedagogía pueden ser neutrales, puesto que se encuentran motivadas por determinados imaginarios implicados en la organización del futuro para otros (...) Se trata de una reflexión sobre una manera en la que el sentido de identidad, de lugar, de valor, entre otros, se producen mediante prácticas que organizan el conocimiento y el sentido sobre nosotros mismos y sobre el mundo” (Blanco y Wiesner, 2005: 90).

Según esto último, la labor *pedagógico-est-ético-política* que involucra examinar la ciudad, es la que va forjando una cultura *ciudadana*. Tal es el fundamento y el complemento de aquella acción del ex alcalde Antanas Mockus, de aquella primera *pedagogía urbana* en Bogotá que fundó el esfuerzo para la reconstrucción de una *ciudadanía* con ciudadanos aptos para el cambio simbólico de la ciudad, sucedida entre 1995 y 1997 (García-Dussán, 2010). La base de este proyecto fue el intento de armonizar ley, moral y cultura. En efecto, Mockus expresa que la Cultura Ciudadana es un asunto de transformación de la ciudad con ayuda de la comunicación:

“Cultura ciudadana es un proceso pedagógico que, de alguna manera, pone a su servicio y da sentido a muchos procesos de comunicación. Así, la ciudad puede verse como un aula y un laboratorio dentro del cual también cabe soñar con transformar rasgos de la comunicación cotidiana para reducir agresiones y aumentar la productividad” (Mockus 2002: 106).

Esto resulta significativo, porque fue Antanas Mockus quien puso énfasis en la *cultura ciudadana* como tema central de su gobierno, y la cristalizó con un programa que centró sus acciones en la metamorfosis de la interacción discursiva entre sujetos; una comunicación que, al apostar por no ser violenta, permitiera el giro de ciudad violenta a una ciudad-*otra*, donde “*otra*” era a la vez acatamiento a normas de convivencia, regulación pacífica, resolución de conflictos y aumento de la capacidad de expresión, porque persona que comunica es ciudadano que cumple normas y soluciona problemas pacíficamente. Por eso, la cultura, la recreación y el arte se volvieron esenciales en ese marco, pues en conjunto, enriquecieron los repertorios y las capacidades para interpretar y comunicarse. En palabras de Mockus, la cultura ciudadana requiere de la comunicación para hacerse efectiva, y simultáneamente la convierte en uno de sus campos de acción, de intervención transformadora. De esta forma Mockus inventó el ciudadano en Bogotá.

Es así como, en suma, frente a la cuestión de *por qué estudiar la ciudad*, la respuesta por la que se apuesta es porque sin formación ciudadana, entendida como la acción de ejecutar una ética ciudadana, no hay comunicación efectiva; sin comunicación, no hay comunidad, y sin comunidad no hay socios.

Referencias bibliográficas

- Alderoqui, S. (2002). “¿Para qué enseñar ciudad?”. En: Alderoqui, S.; Penchansky, P. (Comps). *Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano*. Buenos Aires: Paidós.
- Benjamin, W. (1989). *Discursos interrumpidos II*. Madrid: Taurus.
- Berstein, R. (1991). *Habermas y la modernidad*. Madrid: Cátedra.
- Bibliowicz, A. (1995). A propósito de tres escritores judíos colombianos. En: *Magazín Dominical* N° 619, 26 de marzo.
- Blanco C. & Wiesner, S. (2005). “Análisis de las políticas sobre la incorporación de las tecnologías de la

- información y la comunicación a la educación”
En: *Hacia una cultura informática: educación, sujeto y comunicación. Memorias del seminario permanente de Informática educativa 'Hacia una cultura informática'*. Bogotá: Serie, estudios y avances.
- Borja, J. y Castells, M. (1998). *Local y global. La gestión de las ciudades en la era de la información*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bustamante, B. y Vásquez, T. (2005). Cátedra de Pedagogía, Bogotá, *una gran escuela: travesías y sentidos locales. Memorias de maestros y maestras*, Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá: IDEP.
- Calvo, O. (1998). *Cementerio Central de Bogotá: Bogotá, la vida urbana y la muerte*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Carreño, M. A. (1998). *Manual de urbanidad y buenas maneras*. Santa Fe de Bogotá: Plaza.
- Correa, B. (2000). “La ciudad en la reflexión filosófica”. En: TORRES TOVAR, C., et al. (Comps.). *La ciudad: hábitat de diversidad y complejidad*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Cuervo, R. (1965). *Apuntaciones Críticas sobre el Lenguaje Bogotano: con frecuente referencia al de los países de Hispano-América*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Figueroa, M. y Sanmiguel, P. (2000). *¿Mestizo Yo?* Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Universidad Nacional de Colombia.
- Foucault, M. (1984). *Un curso inédito*. En: Magazine *Littérature* N° 207. Bogotá. Suplemento del Diario El Espectador.
- Foucault, M. (2006). *Defender la sociedad. Curso del Collège de France (1975-1976)*. Clase del 17 de marzo de 1976, México: F. C. E.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: F.C.E.
- Freire, P. & Macedo, D. (1987). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós.
- García-Dussán, É. (2008). “La lengua en la sociedad, la sociedad en la lengua”. En: *Manual de hifología. Análisis e interpretación de textos*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- García-Dussán, É. (2010). *El delirio mockusiano, tecnologías de la comunicación y acción política juvenil*. En: *Tendencias y Retos. Revista de la Facultad de Trabajo Social, Universidad de la Salle, número 16*.

- Gutiérrez, R. (1986). *Universidad y sociedad*. En: Revista Argumentos, 14-17 (Enero-Agosto). Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- Hoyos, G. (2000). "Ética para ciudadanos". En: TORRES, C.; VIVIECAS, F.; PÉREZ, E. (Comps.). *La ciudad: hábitat de diversidad y complejidad*. Bogotá: Unibiblos, Universidad Nacional de Colombia.
- Jaramillo Uribe, J. (1982). *El pensamiento colombiano el en siglo XIX*. Bogotá: Temis.
- Jaramillo Uribe, J. (1994). *La personalidad histórica de Colombia*. Bogotá: El Áncora Editores.
- Jaramillo Vélez, R. (1998). *Colombia: la modernidad postergada*. Bogotá: Editorial Selene Impresores. Segunda Edición.
- Kant, E. (1998) *Filosofía de la historia*. Bogotá: F. C. E.
- Mockus, A. (2002). *Cultura ciudadana y comunicación* En: Revista La Tadeo, 62. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano (UBJTL).
- Montezuma, R. (2000). *La influencia extranjera en la construcción de Bogotá durante el siglo XX*. En: Revista Síntesis 3, Bogotá, Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Noguera, C. (2002). *Los manuales de higiene: instrucciones para civilizar al pueblo*. En: Revista Educación y pedagogía. Medellín, Universidad de Antioquia. Vol XIV, No. 34 (Septiembre-diciembre).
- Ospina, W. (2003). *El renacer de la conquista*. Encuentro de Revista Número en la 16ª Feria Internacional del Libro de Bogotá, 26 de mayo de 2003. En: Separata Revista Número, edición 37, junio-agosto.
- Rama, Á. (1984). *Ciudad letrada*. Hanover: Ediciones del Norte.
- Silva, A. (2009). *Centros Comerciales y vida familiar*. En: Diario El Tiempo, Bogotá, 3 de marzo de 2009.
- Silva, A. (2008). *La marcha popular*. En: Diario El Tiempo, Bogotá, 2 de febrero de 2008.
- Viviescas, F. (1995). "Arquitectura y ciudad: al filo de las redefiniciones". En: Viviescas, F. (Comp.). *Integración, Ciencia y Tecnología*. Bogotá: Colciencias.
- Zambrano, F. (2007). *Historia de Bogotá, siglo XX*. Bogotá: Villegas, editores.