

Marcel Pariat
Educación, Ciudadanía y Desarrollo
Investigación y Desarrollo, núm. 11, julio, 2000, pp. 86- 1 05,
Universidad del Norte
Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26801105>



Investigación y Desarrollo,
ISSN (Versión impresa): 0121-3261
rinydes@uninorte.edu.co
Universidad del Norte
Colombia

¿Cómo citar?

Fascículo completo

Más información del artículo

Página de la revista

www.redalyc.org

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

EDUCACIÓN, CIUDADANÍA Y DESARROLLO

Marcel Pariat

MARCEL PARIAT

Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad de París René Descartes.
Profesor en ciencias de la educación. Director del Laboratorio en Educación y
Sociedad, equipo del Centro de Investigación en Educación y Formación, de la
Universidad de París XII Val de Marne. Presidente de la Red Educación, Formación y
Desarrollo (REDFORD).
(e-mail: pariat@mailhost.univ-paris12.fr)

RESUMEN

El objetivo de este artículo es poner al día las diferentes facetas de lo que se conoce hoy en día como “Desarrollo” y emitir propuestas susceptibles de aclarar los procesos de decisión y de intervención en la educación y/o la formación relacionados con la problemática del desarrollo. Para lograr este objetivo, nos interrogaremos basándonos en dos pilares fundamentales de nuestro punto de vista: la dialéctica formación – desarrollo y la ciudadanía entendida como espacio de reconciliación posible entre formación y desarrollo.

PALABRAS CLAVES: Educación, Ciudadanía, Desarrollo, Formación, Socialización

ABSTRACT

This paper aim is to bring up to date the different views of what is known today as “Development” and to give some proposals which can shed light on the processes of decision making and intervening in education and/or formation, related to the problematic of development. To achieve this goal, we ask ourselves based upon two fundamental milestone of our point of view: formation – development dialectic, and the citizenship understood as the possible reconciliation space between formation and development.

KEY WORDS: *Education, Citizenship, Development, Formation, Socialization.*

INTRODUCCIÓN

Nuestro objetivo es poner al día las diferentes facetas de lo que se conoce hoy en día como «Desarrollo» y emitir propuestas susceptibles de aclarar los procesos de decisión y de intervención en la educación y/o la formación relacionados con la problemática del desarrollo.

Teniendo en cuenta la aparición de la crisis económica que tiene a menudo como consecuencia la exclusión social, cuyas causas son frecuentemente imputadas al fracaso escolar o al menos a lo inadecuado de las formaciones, el recurso a la economía de la educación, que precisamente estudia el impacto económico del factor educación, se hace cada día más frecuente, lo cual somete así la educación a la productividad.

Pero la relación entre trabajo, educación y formación muestra, por ejemplo, que no hay educación ni formación sin desarrollo, deviniendo así el desarrollo una fuente de educación y formación tanto en lo personal como en lo colectivo.

También se hace indispensable considerar los fundamentos de estos dos tipos de análisis con medida, o probablemente no es solamente el progreso técnico y su corolario el trabajo, si no la ausencia de trabajo lo que contribuye a la búsqueda de nuevas formas de desarrollo.

De aquí que colocar a la educación al solo servicio de una mayor productividad plantea dudas, y paradójicamente, en tiempos de la crisis de empleo, y más aún si ésta tiende a reabsorberse, la búsqueda de un retorno al creciente desarrollo no habrá sido jamás así de fuerte. Después de haber entronizado la búsqueda de los «nichos de desarrollo», los promotores del desarrollo han fincado sus esperanzas sobre la probable emergencia de nuevas actividades y de sectores novedosos y, enfrentados a las evoluciones tecnológicas, el preguntarse sobre las relaciones que el hombre mantiene con su historia sus proyectos se torna en algo esencial.

En efecto, si el hombre no comienza a existir, según Rousseau, como ciudadano si no en la medida en que se asocia con otros hombres dentro de un espíritu de libertad, igualdad y de comunión, y algunas veces con interés, su educación es indispensable y debe comprender tanto los saberes como el saber ser; este último será el objeto de la enseñanza de la moral (institución cívica o educación cívica según las

diferentes épocas) que permitirá conducir al ciudadano a la vía del conocimiento de sus derechos y deberes y a la participación activa y dirigente dentro de la ciudad.

Es posible que la noción de ciudadanía sea una noción que no pueda aprenderse sólo de los libros. En efecto, un individuo posee un saber que le ha sido impartido en la escuela o cualquier otro organismo, pero no siempre en él está concebido el interés o el sentido dentro de la acción.

Nuestro objetivo consistirá aquí en interrogarnos, basándonos en dos pilares fundamentales de nuestro punto de vista: por una parte, en la dialéctica formación-desarrollo, y por otra, en la ciudadanía apprehendida como espacio de reconciliación posible entre formación y desarrollo.

LA DIALÉCTICA FORMACIÓN-DESARROLLO

Dentro de las sociedades arcaicas, los grupos de adultos ocupan un lugar muy amplio en la educación y su tarea es la de iniciar a los adolescentes en la vida de hombres. Igualmente, las funciones de estos diferentes grupos reflejan el desarrollo de las sociedades y sus necesidades.

La educación puede ser apprehendida como el conjunto de mecanismos que contribuyen a la socialización de los individuos, primero como niños y después como adultos; también la acción educativa comienza allá donde tienen lugar el desarrollo y el perfeccionamiento del individuo bajo la influencia de los otros. La educación así considerada se ocupa de numerosas instituciones y de la vida entera del individuo.

En cuanto al desarrollo, éste debe ser apprehendido con referencia a la historia del concepto; al mismo tiempo que aparecía la palabra, aparecía una creencia, la de su «*su significación de imaginario social*», para retomar una expresión de Castoriadis El desarrollo como fenómeno se inscribe de hecho dentro de una cadena lógica; en efecto, la mejoría cualitativa y perdurable de una economía y su funcionamiento evidentemente eleva los procesos de desarrollo – se trata, por ejemplo, del análisis de los problemas económicos del Tercer Mundo, considerados como subdesarrollados en comparación con los países industrializados; la expresión «*países en vías de desarrollo*» designa a los países –del Tercer

Mundo— que partiendo de un estado de subdesarrollo económico y social notorio, han comenzado el proceso de un cierto desarrollo.

Desde el punto de vista sociológico, el desarrollo se refiere al estudio de las relaciones y de los cambios sociales ligados a las transformaciones económicas, especialmente en los países en vía de desarrollo; un cierto número de cambios notables parece ser, en parte, el resultado de políticas de desarrollo y, en parte, el resultado de la evolución más o menos espontánea de un «intercambio desigual», con las recaídas, a veces nocivas, que implica esta evolución. Las políticas de desarrollo se desprenden de las teorías del subdesarrollo.

Pero el desarrollo también es el conjunto de diferentes etapas por las cuales pasa un ser vivo para llegar a su madurez, para crecer, para desarrollarse. Los estadios de desarrollo corresponden a un conjunto de pruebas que permiten apreciar el grado de evolución psicológica de niños o adolescentes; ellas se apoyan sobre diferentes aspectos del desarrollo: psicomotor, intelectual, afectivo, social... aspectos o sectores del desarrollo que entrañan una categorización que tiende a fijar las representaciones de éste.

La cultura dominante del desarrollo está constituida por un conjunto de representaciones mentales que son, a un mismo tiempo, sólidas y frágiles.

Los economistas y sociólogos del Tercer Mundo están en el comienzo de nuevas producciones teóricas que tratan de las representaciones actuales del desarrollo.

Ha tenido que presentarse la crisis para que el desarrollo sea considerado como un problema propio; la marcha ininterrumpida hacia una mayor producción y mayor consumo parece haber sido reducida.

En el corazón mismo de una sociedad «desarrollada» que supuestamente haya alcanzado un desarrollo armonioso y articulado, hay regiones enteras que muestran la explotación, la pobreza y el abandono.

¿CUÁLES SON LAS FUNCIONES DE LA EDUCACIÓN?

Si se admite la concepción durkheimiana según la cual la educación es un medio utilizado por la sociedad para la renovación incesante de las condiciones de su propia existencia, es necesario formular una

serie de interrogantes: ¿cuáles son estas condiciones?, ¿quién las determina?, ¿cómo varían éstas de un grupo al otro y de qué manera la educación contribuye a perpetuarlas?

Cabe anotar, en primer lugar, que después de su creación la escuela ha tenido siempre una cantidad de funciones que debe cumplir, y esto independientemente de la época y del régimen sociopolítico. Pero, al mismo tiempo, a lo largo de toda la historia se puede observar cómo las instituciones educativas nacen, se transforman y se definen bajo la influencia de nuevas necesidades individuales y sociales. Ninguna escuela en el pasado ha sido neutra ni desinteresada; siempre fue organizada y reconocida por el Estado, por la Iglesia, por las fundaciones, etc. Que veían en ella el medio para la realización de ciertos objetivos y de satisfacción de determinadas necesidades.

También, después de todo, la educación es considerada como una herramienta que permite armonizar las necesidades y los medios para la realización de diversos fines globales o individuales.

Por esto se observa que, de acuerdo con las épocas, la escuela se ha adaptado en mayor o menor medida a las necesidades de la sociedad, lo mismo que sus funciones han estado claramente definidas de mayor o menor manera.

A partir de un estudio sistemático de las prácticas y corrientes pedagógicas a las cuales ellas se refieren, parece que las prácticas pedagógicas siguen la evolución de las grandes corrientes de pensamiento. Todo parece como si las elecciones pedagógicas participaran de los efectos de modas, ya que, de hecho, ellas están constituidas de modalidades de adaptación, de ajustes no conscientes, operando por sedimentación de capas sucesivas, reflejos de ideas prestadas a los modelos de pensamiento que dominan la historia de las ideas, y que generan así modelos de quehacer pedagógico en simbiosis con la evolución de los modos de vida y pensamiento de los diferentes grupos sociales, visiones políticas, influyentes dentro del campo de la formación; éstos que logran finalmente imponer sus ideales por vía indirecta a través de las prácticas pedagógicas que los apoyan y desde donde aseguran su promoción y distribución.

Sin embargo, tales ajustes se efectúan en la realidad a través de fases sucesivas y acumulan una serie de desniveles dentro del tiempo entre la evolución de las ideas y la de las prácticas. Y si la innovación y

la experimentación ocupan un lugar importante en la formación, los modelos de pensamiento dominantes desvían las prácticas pedagógicas por muchos años. Por otro lado, también deben tenerse en cuenta no solamente los intereses y necesidades del Estado, de sus instituciones o de los diferentes grupos sociales, sino también las de los individuos y sus aspiraciones.

¿CUÁLES SON LAS FUNCIONES DEL DESARROLLO?

A las estrategias de desarrollo económico tecnocráticas les sucede, en los años setenta, el desarrollo humanista. Al desarrollo, desde entonces estigmatizado como «mal-desarrollo», se le opondrá el desarrollo solidario, autocentrado, endógeno, comunitario, integral, auténtico, autónomo y popular, el eco-desarrollo, el endo-desarrollo, el etno-desarrollo.

Ciertos países desean adoptar una política que les permita suprimir las características del subdesarrollo; la salida obligatoria es la liberación nacional ligada a una autonomía política que permita obtener una independencia real.

Esta estrategia de la autonomía colectiva es la expresión de una solidaridad política que apunta hacia una cooperación más estrecha entre los países en vías de desarrollo, en particular en el plano regional; ella supone una política estructural planificada que tenga en cuenta la industrialización y la integración de diferentes industrias, de cara hacia una economía homogénea y dinámica sin dejar de lado las necesidades esenciales.

La descentralización, la regionalización y la localización acentúan una internacionalización de los problemas presentados por la educación y la formación dentro de las relaciones que ellas tienen con el desarrollo.

Se ha llevado a cabo una verdadera recomposición de las relaciones entre trabajo y educación, lo mismo que con la formación. La formación, herramienta estratégica de desarrollo, no puede ser eficaz sin una asociación entre los diferentes actores locales: personas elegidas, jefes de empresas, administraciones locales, establecimientos de enseñanza, de educación, de formación y de calificación, asociaciones de carácter social y/o educativas.

Ya sean locales o nacionales, provinciales o continentales, estos

procesos de desarrollo deben ser analizados desde una visión determinada e inspirada desde las grandes corrientes de interpretación del desarrollo. Cuando el análisis se hace desde una perspectiva «evolucionista», las tradiciones nacionales, lo mismo que las tradiciones locales, son un freno para el progreso. Si uno prefiere una concepción «histórica», la especificidad de cada identidad nacional también es tan importante como la especificidad de las identidades locales. Cuando uno elige una orientación «estructuralista», la noción de reproducción de las contradicciones estructurales es válida tanto para el desarrollo nacional como para el local.

El carácter polisémico de la noción de desarrollo ha llevado, con frecuencia, al cuestionamiento de su utilización como categoría de análisis.

La utilización de la noción de desarrollo supone un esfuerzo de precisión. Un discurso desarrollista puede ayudar a dejar pasar los costos de la modernización.

En cuanto al análisis del desarrollo, Alain Touraine¹ afirma que una primera distinción debe reconocer la separación del «eje sincrónico», el del funcionamiento, y el «eje diacrónico», el del cambio; en efecto, a partir de esta distinción se definen los modos de desarrollo de las sociedades industriales, es decir, sus modos específicos de industrialización. Él distingue el actor de clase del actor conductor del desarrollo llamado «élite»-grupo que dirige un cambio histórico. Los diferentes modos de industrialización son conducidos por élites diferentes: la burguesía, el Estado, un partido revolucionario, una élite extranjera.

Habría, entonces, dos niveles simultáneos de análisis: el funcionamiento de la sociedad, dirigido por los actores de clase, y su desarrollo, conducido por una élite.

El análisis de desarrollo debe pasar, entonces, por la explicación de «las relaciones entre la clase dirigente y la élite dirigente», es decir, entre el funcionamiento y el cambio –dos polos donde la forma de articulación sería la clave explicativa fundamental.

¹ TOURAINE, Alain. *La voz y la mirada*. Le Seuil, 1978.

¿CUÁLES SON LAS RELACIONES ENTRE FORMACIÓN Y DESARROLLO?

La formación tiene ciertamente una dimensión reproductora como herramienta de adaptación de las organizaciones económicas a los movimientos externos, pero, ¿no tendrá también efectos que sobrepasan la simple misión de acomodar los microsistemas a los grandes determinismos sociales?

La movilización de los recursos humanos, el cambio de mentalidades, los procesos de constitución de actores sociales, ¿no son también efectos posibles de la formación?

El formar, dentro de la sociedad, es de alguna forma normatizar. Así, al enseñar, al transmitir, al tutorar, al formar lo que se ambiciona, al fin y al cabo, es la integración al mínimo profesional; y si esto no se alcanza, llega al término, la exclusión del mundo del trabajo: el desempleo, fuente de exclusión no sólo profesional, sino también social.

La formación interviene, entonces, como un proceso de regulación e involucra inexorablemente al formador.

En el tiempo de la «administración», de los «recursos humanos», de la «gestión provisional de la mano de obra», se abre desde ahora la era de otra afirmación profesional en materia de formación, más centrada en el acompañamiento de la modernidad y de los cambios que ella implica a nivel tecnológico, pero también en el ámbito de relaciones.

Paralelamente a la relación de «oferta» y «demanda» de formación existe otra relación; ésta intenta establecer una relación de flujo entre la formación y el empleo, donde la representación varía de un actor al otro, el acto pedagógico dirigido a facilitar la adaptación social y profesional de los educandos, es decir, su potencialidad de empleo.

Para C. Dubar, la socialización profesional consiste en construir una identidad social y profesional, por lo que él llama «una doble transacción» biográfica y relacional. Es decir, el proyectarse al futuro a partir de su trayectoria pasada, y en negociar con la institución o la empresa la legitimidad de sus pretensiones. La socialización se transforma en «*proceso único, [...] movimiento conjunto de los individuos dentro de la construcción de su futuro profesional, y de las empresas (de las instituciones) dentro de la elaboración de su proyecto colectivo*»².

² DUBAR, C. «Formas Identificadoras y Socialización profesional». *Revista Francesa de Sociología*, octubre-diciembre 1992, XXXIII-4, CNRS, p. 505-529.

Los contextos de desarrollo (crecimiento o crisis, industrialización o desarrollo) condicionan las prácticas de formación, lo mismo que su lugar dentro de un proyecto de sociedad.

En períodos de desarrollo por crecimiento, la formación buscará promover, en efecto, integrar y cualificar, mientras que en tiempos de crisis se dará la tendencia a funcionalizar, a adaptar, a liberar. Así, la formación aparece como una herramienta importante de los procesos de desarrollo en la medida que ella asegure la cualificación del recurso humano; sin embargo, esta herramienta de desarrollo es puesta en juego cuando hay cambios de coyuntura.

En efecto, una vez que se instala la crisis y que se hacen necesarios algunos cambios industriales, hay dos peligros que amenazan el dispositivo de la formación: por un lado tenemos la dificultad de tomar en consideración las nuevas demandas no cualificables, y por el otro, una cierta inercia apoyada por los intereses corporativos al interior de un funcionamiento centralizado y burocrático (enfrentados a una nueva demanda masiva de personas en búsqueda de una inserción social, los profesores y formadores, pueden también tener sentimientos de pérdida de identidad profesional, ya que se les exige acompañar a masas de individuos en dificultades sociales urgentes, después que se habían preparado para guiar tranquila y metódicamente a pequeñas cantidades una cualificación profesional irrefutable). Ellos también tienen la sensación de no poder seguir transmitiendo sus valores profesionales de formación cualificadora como apoyo a sus prácticas pedagógicas. Los animadores y educadores terminan también, según Renaud Sainsaulieu y José Arocena³, por desmotivarse hasta el punto de perder su voluntad de iniciativa y compromisos innovadores.

Los educadores, algunos formadores y trabajadores sociales tienen la tendencia a destacar la importancia de esta masa marginalizada que no podrá jamás hacer parte de los «creadores» o de las poblaciones «insertadas»: ¿es necesario insertarlos dentro de una sociedad que no está dispuesta a proporcionarles un lugar?

³ SANSALIEU, Renaud y AROCENA, José. L.A.F.P.A., actor del desarrollo local. En: *Innovación y formación en la A.F.P.A.*, informe de investigación del Ministerio de Formación Profesional, mayo 1984.

Para estos actores locales, la formación debería permitirles una «toma de conciencia» del carácter opresivo de la sociedad y evitar el caer en la asistencia.

Los grandes trabajos sociológicos de los tiempos modernos nos informan que una sociología de crisis debe comprenderse bienamente como una sociología de profundización del conocimiento de las realidades sociales para descubrir allí las reservas de las competencias, de las solidaridades y de las identidades colectivas que la vida de las sociedades se encarga de sacar adelante sin que uno mismo haya tenido la posibilidad de tomar conciencia de ellas.

Desde hace tiempo las sociedades industriales han creído en sus virtudes organizacionales para situar en el trabajo y en las movilizaciones sociales alrededor del crecimiento sus esperanzas de construcción de identidad, fuente de sentido colectivo y de complementariedad dentro del cuerpo social de los productores.

Pero este tipo de desarrollo parece agotarse, puesto que las ventajas culturales que se desprenden de los esfuerzos escolares anteriores son largamente repartidas, mientras que los altos niveles de vida alcanzados reducen las capacidades de definición sociales por el consumo y por el incremento de productividad de las grandes organizaciones clásicas, disminuyen las identidades formadas sobre la proyección de las promociones futuras.

La paradoja es que dentro del mundo occidental contemporáneo, nuevo imperio de la racionalidad técnica y del consumo, los frutos del crecimiento anterior han contribuido a desestabilizar el equilibrio de identidad que aseguraba la integración social. Una clase de síntesis colectiva descansa, en efecto, sobre una sutil distribución de los medios materiales y de reconocimiento social entre dos escenarios de regulación conjuntos: el de la realización profesional en el presente y la del reconocimiento individual y colectivo en el futuro; de una forma u otra, el empleo proporcionado a todos por el desarrollo debe ofrecer, por el trabajo llevado a cabo, una realización social y cultural presente y futura.

Entonces, pensar en un desarrollo de crisis se convierte en explorar nuevas vías de afirmación de identidad de grupo, los procesos de socialización, las modalidades de creación institucional fuentes de otras formas de reconocimiento. Y en efecto, será dentro de estas prácticas sociales nuevas donde se verán nacer las cohesiones sociales suficientes

para comprometerse en otros esfuerzos de desarrollo.

LA CIUDADANÍA: ¿ESPACIO DE RECONCILIACIÓN ENTRE LA FORMACIÓN Y EL DESARROLLO?

En un momento en el que se hace referencia constantemente a la ciudadanía, resulta difícil la comprensión de esta noción, ya que ella incluye aspectos muy diferentes de la vida política, social y cívica. Pero, más allá de las repercusiones de la moda, la reflexión alrededor de esta noción plantea cuestiones fundamentales en cuanto a la comprensión de nuestra sociedad y a su evolución.

¿QUÉ ES LA CIUDADANÍA?

La ciudadanía es el resultado de unas clases de construcciones sociales donde los diferentes aspectos han evolucionado a través de los siglos. Durante la Antigüedad, ser ciudadano se podía expresar por el acceso al derecho civil y a la decisión política. Reencontrada la doctrina de la ciudadanía durante el Renacimiento por el regreso al ideal republicano, no será elaborada verdaderamente bajo su forma moderna sino hasta el siglo XVIII, y se inscribirá en la historia con las revoluciones americana y francesa. Estas revoluciones desarrollaron una concepción emancipadora de la ciudadanía en ruptura con la noción de «sujeto», que era una expresión de una ciudadanía de la sumisión.

Dentro de la república moderna, los derechos civiles son, sobre todo, la expresión de «Los derechos sagrados y naturales del hombre», reconocidos a todos, como lo proclama la declaración francesa de 1879; es así como el fin y el origen de toda soberanía se encuentran dentro del pueblo por medio del sufragio universal. Sin embargo, habrá que esperar hasta 1944 cuando en Francia sea instaurado el sufragio universal tanto para hombres como para mujeres. La esencia de la ciudadanía es ante todo política, ya que ella se manifiesta por la participación en el poder.

Pero reducir la ciudadanía a su aspecto político sería olvidar que la ciudadanía política se ha situado siempre como prolongación de un nexo social condicionado; éste se construye a través de la participación del individuo en un intercambio social, relevado por la familia y el medio de trabajo. La noción de ciudadanía social será desde ahora forjada,

según Thomas Humphrey Marshall⁴, en tres tiempos: **la obtención en el siglo XIII de los derechos civiles retornando a la libertad individual** (libertad de expresión, de credo, igualdad ante la justicia, derecho de propiedad...); **la afirmación durante el siglo XIX, de los derechos políticos correspondientes a la participación en el ejercicio de un poder político** (derecho a elegir y ser elegido, de participar en gobierno...) **con la puesta en marcha del estado providencia en el siglo XX, se da reconocimiento a los derechos sociales relativos al bienestar económico y social** (derecho a la salud, a la jubilación, a la protección contra el desempleo...)

La perspectiva sociológica de Jöel Roman abre una tercera vía de reflexión al distinguir tres niveles de ciudadanía:

- **El primer nivel sería el de los derechos del hombre**, del conjunto de los derechos de los cuales son titulares los individuos (es la protección del individuo proveniente de lo jurídico y que le es ofrecida no importando cuál sea la comunidad política a la que pertenece, tiene una dimensión transnacional y le garantiza un mínimo de derechos para ejercer su ciudadanía).
- **El segundo sería el de pertenencia a una comunidad política** (los individuos son ciudadanos en la medida que ellos son conciudadanos de una misma nación; es decir, son miembros de una comunidad política inscritos dentro de una relación lateral los unos con los otros antes de ser situados dentro de una relación vertical con el Estado; la ciudadanía se manifiesta por el ejercicio del derecho al voto y de la solidaridad).
- **El tercero sería el de la participación, el de la democracia participativa y el del nivel de deliberación** (a este nivel, las pertenencias son vistas como compromisos de naturaleza diversa: vida asociativa, sindical, democracia activa, en el sentido que ella corresponde a una capacidad de los individuos de asociarse a otros y de ser junto con otros portadores de propuestas, de proyectos, de un cierto número de reivindicaciones; esto implica la existencia de un dispositivo de visibilidad mutua de los grupos sociales o de un dispositivo de acceso a un espacio común de

⁴ Sociólogo inglés.

visibilidad, y de la conciencia de pertenecer a una comunidad al mismo tiempo que la expresión de la voluntad de un compromiso cívico).

Históricamente, la ciudadanía se ha construido aparentemente sobre una lógica de la inclusión, supuesta a incluir al mayor número, pero tanto por procesos como por situaciones, generalmente no expresados, favorecen los procesos de exclusión; es así como el principio de las nacionalidades ha permitido dejar atrás a las monarquías, y la nación ocupa el lugar del monarca, es decir, el lugar de la soberanía. Al mismo tiempo, este principio elude el problema de la soberanía popular y su definición, puesto que rechaza la idea de una república universal. Más concretamente, desde el origen de la ciudadanía, algunas poblaciones han estado excluidas (los pueblos colonizados, los pobres, las mujeres, los analfabetos...).

La ciudadanía, entonces, se ha desarrollado sobre la base de las exclusiones, que en realidad le son constitutivas, y ante la evolución de esta noción, hoy ampliada no solamente a la vida política si no también a la social y cívica, la ciudadanía parece revestir aplicaciones diferentes bajo condiciones diversas.

Después de los años Jules Ferry, hasta los comienzos de la década de los setenta, la escuela tenía una misión ciudadana a largo plazo: estaba encaminada a formar los ciudadanos del mañana para responder a la voluntad inicial de unificación política y social de la Tercera República; sus resultados en este dominio no se hicieron visibles sino muchos años más tarde.⁵

A partir de los comienzos de la crisis económica y luego social, la ciudadanía tiende a ser el remedio implícito, vista mágica a la crisis de la escuela; a sí mismo, ella deberá traer las bases de la resolución de los problemas sociales al mismo tiempo que deberá afrontar los suyos propios: degradación de la autoridad educadora, el cuestionamiento de su misión y la de los educadores por parte de las familias, donde el síntoma más revelador es la violencia.

El aprendizaje de la ciudadanía suscita desde ahora expectativas,

⁵ BARRIÈRE, A. y Martucelli, D. «La ciudadanía en la escuela, hacia la definición de una problemática sociológica». *Revista Francesa de Sociología*, octubre-diciembre 1998, XXXIX-4, p. 652.

y si la educación cívica ha estado siempre ligada a los fenómenos sociales y políticos, hoy más que nunca está colocada ante la escena política, incluso situada en el corazón mismo de los discursos políticos y en los textos oficiales.

A propósito de los nuevos programas de educación cívica, Jaqueline Costa Lascoux y Alain Bergounioux afirman que es esencial que «*dentro de una sociedad insegura acerca de sus valores, se vivifique la voluntad de vivir juntos y de no temer reafirmar lo que conforman Los fundamentos de nuestras democracias dentro de su carácter universal*»⁶.

¿CUÁLES SON LAS FUNCIONES DE LA CIUDADANÍA?

Enseñarle a un niño a ser ciudadano actor dentro del mundo que le es cercano y familiar (clase, escuela, barrio, ciudad) no es cosa fácil. Sin embargo, cada vez más y más escuelas colocan a la ciudadanía en el centro de la actividad educativa a través de los proyectos escolares y municipales. La traducción en actos de estos proyectos se encuentra en el desarrollo de consejos de estudiantes tanto acerca de los planes escolares como los municipales. Los responsables políticos estatales organizaron en Francia hace cinco años un gran encuentro ciudadano para los cursos CM2 voluntarios dentro de la agenda de trabajo «diputado junior».

La creación de los consejos municipales de estudiantes tiende a responder a esta problemática, lo mismo que en la escuela. Los consejos municipales de niños nacieron por primera vez en 1979 en Schiltigheim, Alsacia, y desde entonces no han dejado de crecer en toda Francia.

En 1995 fueron establecidos nuevos programas para la escuela elemental por el Señor Bayrou, en aquel entonces ministro de Educación Nacional; la noción de ciudadanía fue abordada dentro de un capítulo intitolado «vivir juntos»; se ha precisado que el niño debe convertirse en un actor dentro de la comunidad escolar y que debe asumir sus responsabilidades a su medida: «*acogido, integrado dentro de la sociedad de la clase, el niño crece aprendiendo a aceptar y a respetar las reglas de vida dentro de la sociedad*».

⁶ COSTA LASCoux, Jaqueline y BERGOUNIOUX, Alain. El mundo de la Educación Formar ciudadanos, marzo 1996. *Los tres colores del tablero negro*.

El gran desafío que deben aceptar los consejos de niños ¿no será, a fin de cuentas, que los de la educación de la ciudadanía mediante la toma de conciencia efectiva por parte de los jóvenes de que ellos tienen intereses comunes y de que ellos deben tener el deseo de actuar por sus intereses? Así ¿no sería conveniente ver la ciudadanía como el fruto de un aprendizaje que debe pasar por la transmisión de reglas y de valores entre las generaciones?

LA CIUDADANÍA: ¿UN TRIUNFO A FAVOR DE LA FORMACIÓN Y EL DESARROLLO?

La sociedad postindustrial se organiza progresivamente alrededor de una reapropiación del entorno y en la maestría en el desarrollo de nuevas tecnologías. Y es en el ámbito de esta articulación que la función de la formación es interpelada; en efecto, si en treinta años la formación ha pasado de «trabajo social a la educación para la economía»⁷, su papel ¿no debe, por lo tanto, estar limitado a ser el vector de especializaciones estrechamente profesionales?

Dicho de otra forma, ¿la formación debe llevar a los individuos a interesarse por ellos mismos como recursos humanos de la empresa y a ese solo título, a perfeccionarse, a ser más competentes y eficaces?

Si este fuera el caso, ella sería entonces un medio privilegiado de hacer interiorizar a los individuos las leyes económicas, dominio que la formación se resiste a prever y que no tiene cómo asegurar, llena toda, como continúa estando, de filosofía humanista.

Actora involuntaria de una nueva forma de desarrollo, en el punto de encuentro de posturas renovadas, por lo tanto, la formación está, por el mismo hecho de su función, enfrentada permanentemente al cambio.

En efecto, después de una decena de años, nosotros estamos asistiendo en el mundo a una evolución más importante en materia de cualificación que la que se dio en los pasados treinta o cuarenta años.

Este estado de cosas nos lleva a preguntarnos por el futuro de la longevidad de las cualificaciones que se han definido recientemente y pone de relieve la interdependencia de los problemas de empleo, de formación y de desarrollo.

⁷ LAVILLE, J.L. *Revista Educación y Humanismo*. oct.-dic., 1990.

Saber ser más que saber hacer, la cualificación social de un individuo depende de su carácter y de su historia personal, de su educación, y se refuerza por toda forma de participación en las actividades colectivas, políticas, culturales o de tiempo libre; también la formación aparece como el espacio privilegiado de evoluciones individuales y colectivas, y ella favorece los ajustes sucesivos y las recomposiciones tanto individuales como colectivas.

El joven, niño o adolescente es considerado con frecuencia como un no actor en el plano del compromiso social o político, así como es inactivo en el plano económico y social, y más aún en los países donde el trabajo infantil está prohibido. O un individuo adulto que no trabaja, sea cual sea el motivo (desempleo, jubilación, decisión personal...), conserva el derecho de ser actor dentro de su país, su ciudad, su barrio, su vida. Ciertamente, el estatuto jurídico del niño es el mismo que el del adulto, derechos y deberes difieren, ¿pero no se debe siempre a la edad que el joven tenga? ¿Cómo un niño en vías de ser un joven puede aprender los principios de sus derechos y sus deberes de ciudadano adulto si antes de gozar de ellos plenamente no puede entrenarse como condición previa para poder utilizarlos bien?

¿No puede considerarse el aprendizaje de estos principios como una práctica de ciudadanía?

Desde este punto de vista el esfuerzo de ciudadanía desarrollado por las asociaciones locales de jóvenes, ¿no les permite socializar a algunos jóvenes en dificultades?

¿Y no podrían considerarse las asociaciones de jóvenes como unos lugares de socialización, de modo que ellas permitan el forjar una identidad ciudadana o que ellas mitiguen las carencias institucionales?

Ser joven y ciudadano en la ciudad es *a priori* una experiencia; por lo tanto, el ejercicio de la ciudadanía por parte de los jóvenes no es siempre evidente.

Los jóvenes, a menudo espontáneos e imprevisibles, reivindican constantemente una necesidad de expresión; desean ser escuchados.

Los niños del centro de recreación reivindican su identidad por intermedio de sus consejos de niños; los estudiantes desean igualmente ser los autores de las decisiones municipales que les conciernen, gracias a los consejos municipales de jóvenes; en definitiva, los jóvenes, especialmente esos que están en dificultades, exhiben propósitos más

matizados que sus hermanos menores, reconociéndose allí que una asociación en su barrio permite el estrechamiento de las relaciones sociales.

En efecto, los jóvenes de un barrio se reconocen dentro de un proyecto de sociedad, puesto que allí ellos se involucran.

En el ámbito de una asociación, los testimonios de jóvenes en dificultades parecen legitimar la asociación de barrio en detrimento de las instituciones; el tejido asociativo, fuerte por su proximidad local, constituye, en efecto, una respuesta a ciertas dificultades; y la asociación aparece como un nuevo aporte para la democracia, ya que ella facilita el contacto directo con la población.

La asociación es donde se deviene un vector inevitable en el paisaje de nuestras ciudades, y si las asociaciones han conocido las transformaciones, su desarrollo sólo es legítimo dentro de un régimen político que admite la libertad de asociación y la emergencia de cuerpos intermediarios.

Más generalmente, muchas asociaciones de carácter educativo desarrollan su acción dentro del espacio social que constituye «el tiempo libre». Con inspiraciones diversas, después de dos siglos, ellas buscan prolongar fuera de las fronteras institucionales la influencia estructuradora de la escuela, de la familia, de la Iglesia y de la empresa, con el objetivo de la cohesión social. Hoy en día, estas asociaciones son reconocidas, como testimonio tenemos las declaraciones de la ministra de la Juventud y los Deportes, que sugería en noviembre de 1999 que sea más reconocido el trabajo de numerosas asociaciones que concurren de hecho a la «formación de ciudadanos», especialmente en los barrios difíciles, lo mismo que la presencia solemne del Primer Ministro a los congresos nacionales de la vida asociativa.

Paradójicamente, el reconocimiento por parte de los poderes públicos les coloca en grave crisis: por una parte, sus miles de costos de negocios y su millón de empleos se convierten en una presa para el Ministerio de Finanzas y las cajas de recaudo de las cotizaciones sociales, mientras que el Ministerio de Trabajo y de Solidaridad ve aquí, después de quince años, una fuente de empleos nuevos. Por otro lado, los innumerables servicios que ellas prestan se han convertido con los años de pauperización, en dispositivos de carácter administrativos deseados por el poder público. Meritoria, aunque difícil, se torna ingrata. Ella desde

ahora es prescrita; pero el don de ser no se decreta. Estas asociaciones viven una crisis de sentido ligada a este retroceso de la situación: las iniciativas sociales traídas por los ciudadanos que solicitan la participación del poder público se transforman en iniciativas públicas que solicitan la participación de los ciudadanos.

Progresivamente, el acto educativo se transforma en un producto tangible que se puede medir mediante instrumentos de mercado: monto de los negocios, resultados económicos, volumen de empleo, precio de costo... y el objetivo inicial, que consiste en favorecer la búsqueda de una articulación entre el funcionamiento y el cambio, desde ahora es puesto en duda.

CONCLUSIÓN

Para comprender las evoluciones actuales, parece que finalmente se da el enfrentamiento de dos tesis: la primera –optimista– tiende a considerar que el individuo está en la búsqueda de espacios sociales restringidos en los cuales su participación en la actividad colectiva reencuentra su sentido y una intencionalidad; la ciudadanía podría allí ser objeto de una apropiación activa por parte de los actores; la segunda tesis –pesimista– tiende a analizar, dentro de estas actividades restringidas que se experimentan dentro de la escuela, la empresa y el barrio, por ejemplo, el fin de una cierta figura política, garantía de los valores universales y sólo capaz de limitar la exacerbación de los intereses egoístas.

¿FIN O RENOVACIÓN DE LA CIUDADANÍA?

Estos desafíos se sitúan generalmente, en el plan económico, dentro de un contexto calificado de «globalización», y por esto seguramente conviene empezar, desde ahora, a suministrar a los jóvenes una nueva formación, con el fin de mostrarles no solamente las raíces culturales nacionales, sino también las internacionales, y las evoluciones comunes, como por ejemplo, el desarrollo de sociedades multiculturales; el periódico *Le Monde* del 2 de diciembre de 1999 decía a propósito de la Cumbre de Seattle: «Los ciudadanos, no los consumidores»... una multitud de obreros, estudiantes y militantes diversos venidos del fin del mundo se han manifestado contra la globalización que ignora las consecuencias sociales: «*Nosotros hemos demostrado nuestra solidaridad y*

unidad; necesitamos el comercio internacional, pero sólo aquel que sea justo».

En efecto, la crisis general habitualmente ha tenido por efecto el hacer desaparecer los valores colectivos de solidaridad, la ayuda mutua, dándole así un nuevo vigor a los corporativismos privados de sostén activo del estado providencia y favoreciendo, como consecuencia, el auge del nazismo, siendo el extranjero ahora designado como el factor de inseguridad de la sociedad.

También ahora es inútil interrogarse sobre el papel de los dispositivos de integración social que son el Estado, la Ciudad, la Escuela, los Organismos de formación, con el fin de poner al día las modalidades de un espíritu cívico propicio para la renegociación de grandes ideales colectivos nacionales e internacionales.

Es necesario considerar que la formación se encuentra de nuevo encargada de una misión de primer orden, la cual es acompañar el desarrollo de un proceso de resocialización en cuyo seno la ciudadanía ocupa un lugar central.

En fin, estemos en guardia, de antemano, a no transferir nuestras prácticas educativas ciudadanas y asociativas sin el análisis previo de los contextos socio-históricos, culturales y políticos corriendo el riesgo de conformarnos a los modelos de desarrollo dominantes de los países industrializados; la vía es estrecha, ¡ella requiere reflexión!

BIBLIOGRAFÍA

- AROCENA, J. *El desarrollo por iniciativa local – el caso francés*. L'Harmattan, «Logiques Sociales», 1986.
- BALME R., GARRAUD P., HOFFMAN- MARTINOT, V., RITAINE, E. *El territorio para la política: variaciones europeas*. L'Harmattan, 1995.
- BARRIERE, A., MARTUCELLI, D. «La ciudadanía y la escuela, hacia la definición de una problemática sociológica». *Revista Francesa de Sociología*, octubre-diciembre 1998, XXXIX-4, p. 652.
- CASTORIADIS, C. *La institución imaginaria de la sociedad*. Seuil, 1973.
- COURLET, C., SOULAGE, B. *Industria, territorios y políticas públicas*. L'Harmattan, 1994.
- COLECTIVO. *Integrar población y desarrollo*. L'Harmattan, 1994.
- DUBAR, C. «Formas de identidad y socialización profesional». *Revista Francesa de Sociología*, octubre-diciembre 1992, XXXIII-4, CNRS, p. 505-529.
- LAVILLE, J.L. *Revista de Educación y Humanismo*, octubre- diciembre 1990.
- MADEC, A. *Ciudadanía y políticas sociales*. Flammarion, 1995.
- PONCELET, M. *Una utopía postercmundista, la dimensión cultural del desarrollo*. L'Harmattan, 1995.
- SCHNAPPER, D. y BACHELIER, C. *¿Qué es la ciudadanía?* Gallimard, Folio, 2000.
- TOURAINÉ, A. *La voz y la mirada*. Le Seuil, 1978.