

**Ciudadanía:  
saberes y  
opiniones de  
actores escolares**

Carlos Eduardo  
Valderrama H.  
*Universidad Central-  
Departamento de  
Investigaciones  
Bogotá, Colombia*

*Educació i Cultura*  
(2004), 17:  
57-68

# **Ciudadanía: saberes y opiniones de actores escolares<sup>1</sup>**

## **Citizenship: School Participants' Knowledge and Opinions**

**Carlos Eduardo Valderrama H.<sup>2</sup>**

Univesidad Central-Departamento de Investigaciones  
Bogotá, Colombia

### **Resum**

Aquest article es divideix en tres parts. En primer lloc es presenta breument la idea que en els escenaris de les transformacions socials sembla que existeix el consens respecte al fet que el concepte clàssic de ciutadania ja no serveix ni per comprendre els processos socials ni per orientar-los, per la qual cosa és necessari pensar l'educació del ciutadà de manera diferent. En segon lloc, es presenten uns resultats d'etnografies referides als discursos (sabers i opinions) dels actors escolars entorn de la noció de ciutadania, realitzades en el marc d'una recerca en institucions educatives de Bogotá. Finalment es fa una reflexió en termes de reptes que, en aquest escenari de transformacions de la societat i de caràcter dels discursos dels actors escolars, es plantegen als sistemes educatius.

### **Summary**

This article is divided into three sections, the first of which presents the idea that there appears to be a consensus nowadays in the arena of a transforming society about the uselessness of the classical concept of citizenship when trying to understand or address social processes. Consequently, a need has arisen to extend this concept and consider citizen education from a different point of view. The second section presents the results drawn from the ethnological discourse (knowledge and opinions) of school participants on the notion of citizenship within the framework of a research project conducted in schools in Bogotá. Finally, reflections are expressed on the challenges facing the education system within the arena of social transformations and the nature of school participants' discourse.

<sup>1</sup> Este artículo es producto de la investigación *Comunicación, educación y ciudadanía. Discursos de los actores escolares*, cofinanciada por COLCIENCIAS y la Universidad Central. El equipo de trabajo estuvo conformado por Carlos Eduardo Valderrama, investigador principal; Sonia Marsela Rojas, co-investigadora; Andrés Castellanos, investigador asistente y Mauricio Murillo, Sara Laguna, César Cardona y Jaime Alexander Ladino, auxiliares.

<sup>2</sup> Sociólogo. Docente/Investigador del programa de Comunicación-Educación del Departamento de Investigaciones de la Universidad Central.

Desde la antigüedad de griegos y romanos,<sup>3</sup> pasando por su reformulación en el seno de la constitución del capitalismo en occidente, hasta el día de hoy que, en el marco de la sociedad de la información, la comunicación y el conocimiento se reclama una nueva apertura tanto para la noción como para las prácticas ciudadanas, es indudable que la ciudadanía, como concepto y como práctica, ha tenido múltiples sentidos y ha tenido diversos retos en términos de la formación de los sujetos políticos.

Hoy, cuando se han operado una serie de cambios y descentramientos, el reto que se le plantea a la sociedad en general y a los sistemas educativos es muy grande. Por ello que-remos examinar algunos de los discursos que circulan en la escuela sobre la ciudadanía, a fin de reconocer mejor el papel que como educadores tenemos en este momento.

## 1. Ciudadanía y contexto del debate

Según López (1997, 80), el debate en torno de la ciudadanía ha pasado por tres momentos claves en la constitución de la modernidad. El primero se remonta al que se produjo en el comienzo de la constitución del capitalismo y tenía como objetivo «desentrañar el sentido y las características del hombre en su relación con la sociedad y con el Estado modernos y en contraste con la sociedad tradicional...». El segundo momento del debate, se produjo, según este mismo autor, hacia la década de 1950 y se centró en la tensión entre democracia y capitalismo, es decir, en la relación entre las características de los derechos ciudadanos reconocidos y garantizados por los Estados democráticos y las estructuras de las clases sociales y del capitalismo. Finalmente, el tercer momento, cuyo debate emerge en las décadas de 1970 y 1980, vuelve sobre el sentido, la amplitud y los fundamentos de los derechos ciudadanos y el escenario es el mundo globalizado y multicultural.

Aunque muchas son las perspectivas filosófico políticas que han terciado en el debate (republicanismo, la llamada nueva derecha, la izquierda, el liberalismo, el comunitarismo, etc.), parece existir consenso en que el concepto clásico de ciudadanía ya no nos sirve ni para comprender los procesos ni para orientarlos (Garretón, 1996, Kymlicka, 1997;

<sup>3</sup> Es evidente que no nos interesa aquí entrar a profundizar en los albores de las concepciones y prácticas de la ciudadanía y de la democracia. Sin embargo, sí queremos señalar, en términos generales, algunos de los sentidos y de los problemas filosóficos que la tradición greco-romana se planteó en este terreno, en tanto ello incidió en las prácticas y en los debates que se han desatado en torno de la constitución de la democracia moderna y en el debate actual sobre la construcción de la sociedad contemporánea. En efecto, las concepciones actuales de la ciudadanía y de la democracia se remontan a la antigüedad clásica y al sentido que sobre ellas construyeron griegos y romanos. Para Cortina (1997, 42-43), tradiciones políticas como la republicana y la liberal, o sentidos como democracia participativa y democracia representativa, o la misma ciudadanía entendida como relación política, es decir, como vínculo entre un ciudadano y una comunidad política, parten de una doble raíz: la tradición política del *polités* griego y la tradición jurídica del *civis* romano. Siguiendo a esta autora, la idea de ciudadano como miembro que participa activamente de una comunidad política nace de la experiencia democrática de los atenienses en los siglos V y IV A. de C. Para esta experiencia, la idea de hombre que subyace es la de un ser dotado de palabra, que es capaz de relacionarse con otros hombres, de convivir con ellos y de discernir. En este sentido, la deliberación aparece para los griegos como una dimensión clave del ejercicio político, la construcción de la democracia y el ejercicio de la ciudadanía pues, a través de ella, es que se construye la idea de lo que es justo e injusto, digno e indigno, lo que es bueno y es malo. Por su parte, la expansión y extensión del Imperio Romano, entre otros aspectos por supuesto, hizo que la ciudadanía tomara una forma más de estatuto jurídico que «...una exigencia de implicación política, una base para reclamar derechos, y no un vínculo que pide responsabilidades» (Cortina, 1997, 54). En este sentido, el ciudadano es el que actúa bajo la ley, está protegido por ella y la comparte.

Bárcena, 1997). Existe una necesidad de expandir el concepto, de ampliarlo más allá de los estrechos límites que le otorga su concepción tradicional.

En efecto, en el marco de los fenómenos asociados a la globalización, el territorio como concentración de los poderes se ha ampliado y deslocalizado, y ha dejado de ser un referente identitario exclusivo, pues los miembros de los Estados modernos adoptan en la actualidad un conjunto muy diverso de identidades personales, sentidos de pertenencia y participación pública de acuerdo con sus filiaciones étnicas, sus lealtades religiosas, su sistema moral personal, sus gustos, etc.; la democracia política ya no garantiza la ciudadanía en «las relaciones de género, no garantiza la ciudadanía en los derechos ciudadanos frente a la comunicación, no garantiza los derechos ciudadanos frente a la democracia local, no garantiza los derechos ciudadanos frente a la educación, etc.» (Garretón, 1996, 11); y la aparición de nuevos escenarios de participación política (movimientos ecologistas, feministas, nacionalistas, etc.), y el declive de las instituciones tradicionales como mediadoras de la participación pública —que se refleja con claridad en el fenómeno de la abstención electoral—, le están señalando tanto a los políticos como a los académicos que existen nuevas formas de ejercer la ciudadanía que superan su dimensión legal e instrumental, es decir, que superan el campo de acción generado por la tensión entre un conjunto de derechos y un conjunto de deberes y su relación exclusiva con las estructuras de clase.

Por ello, el reto que hoy se nos plantea, en tanto educadores, tiene que ver con la manera como construyamos, como concepto y como práctica, una noción de ciudadanía que se inscriba en esas nuevas formas de hacer política. Sin embargo, construir ese concepto y ejercer esa ciudadanía implica reconocer qué pensamos los actores escolares en torno de ella, cuáles son nuestras opiniones, cómo concebimos las diferentes dimensiones que la constituyen.

## 2. Saberes y opiniones de los actores escolares<sup>4</sup>

Alrededor de la noción de ciudadanía expresada por el conjunto de los actores escolares, convergen dos grandes universos de sentido. El primero está asociado a una perspectiva cristiana en la que predomina la idea de ciudadanía como servicio, amor y sacrificio por los otros, como la búsqueda de perfección moral de sí mismo a partir de la fe, la entrega y la preservación de la familia, entre otros aspectos. El segundo, está conformado por la idea tradicional de ciudadanía, esto es, entendida como *status* y enmarcada en un conjunto de derechos y deberes legalmente constituidos.

En cuanto al primer sentido, se considera que la ciudadanía es un servicio que se le presta a una comunidad, generalmente al barrio o a la localidad en donde se vive, o un servicio que se le presta a la «patria», el cual incluye el amarla, respetarla y dar la vida por ella.

<sup>4</sup> La investigación en la que se fundamenta este artículo, tuvo como principal propósito delinear algunos de los universos simbólicos que subyacen a los discursos de los actores escolares sobre la ciudadanía, la comunicación y la educación. El trabajo se concentró en cinco instituciones educativas de carácter oficial en Bogotá, asumió una perspectiva cualitativa y adoptó como principales herramientas la entrevista etnográfica, los grupos de discusión y el análisis de documentos institucionales. Las entrevistas, en un total de 35, se realizaron con docentes, directivos, padres/madres de familia y estudiantes pertenecientes a los grados sexto a once (entre 13 y 17 años).

«SR: ¿Tú qué considerarías que debe ser un buen ciudadano? J L: Bueno, de pronto me voy a meter muy en, muy en lo cristiano, ¿no cierto? Eh, pues diríamos que un buen ciudadano, es el que le sirve a, a su grupo social, se satisface a sí mismo (...) le sirve a su patria y, eh, dentro de ese servicio, pues está presente siempre la formación moral o ética, ¿Sí?» (Directivo)

«¿Cómo defines buen ciudadano? OL: Buen ciudadano. Bueno, buen ciudadano. Yo lo defino como (...) respetar la ciudad, la patria, eh, tener en cuenta siempre la (...) donde estamos ubicados, en el lugar en que estamos (...) respetarla, quererla. Buen ciudadano es la persona de que quiere una patria y que da la vida por ella y la ama. (...)» (Estudiante)

Existe una noción, que puede asociarse a la idea de servicio, la cual admite que ser ciudadano está relacionado con un buen desempeño de la profesión o del oficio. Es decir, en tanto se hagan bien las cosas en el ámbito laboral, estamos cumpliendo un servicio al país o a la comunidad en la cual se circunscribe ese ciudadano.

«C.E.V: Y tú (...) cómo considera ser un buen ciudadano, qué es para ti ser un buen ciudadano? S.B: Hum... me parece que es como asumir responsabilidades ya cuando está uno en el desempeño de su profesión; por ejemplo yo soy maestra, cómo soy buena ciudadana? ehh, haciendo lo mejor posible mi trabajo, en aras de que los chicos puedan servir para algo, [que] lo que se les enseña ahí pueda servir para algo...» (Docente)

Pero la asociación de la ciudadanía con el amor no necesariamente va ligada al amor por el país o por la ciudad. También se asocia con el amor por los demás, por el entorno, por las cosas:

«MS: Para mí ser un buen ciudadano es como demostrarle al mundo lo que, o sea, demostrarle a la gente lo que uno es, ser amable, eh, tratar bien a la gente, querer, pues, querer cada parte, así por más feita que sea, quererlos, ¿Sí me entiende? Querer un parque así, por más feito que esté, eh, tra... llevarse bien con la gente, eh, con los vecinos, para mí eso es un ser buen ciudadano». (Estudiante)

Con respecto del segundo horizonte de sentido, el cual se presenta con bastante fuerza en el conjunto de las entrevistas y los grupos de discusión, es el que proviene de la idea clásica de ciudadanía, esto es, la ciudadanía entendida en el marco de un conjunto de derechos y deberes. El énfasis en la idea de ciudadanía está puesto en la existencia de un conjunto de derechos y en la posibilidad de que todas las personas puedan usufructuar de ellos. Derechos que le son otorgados por un Estado-Nación. Es lo que en la literatura corriente sobre el tema se llama el *status* jurídico de la ciudadanía o la ciudadanía como *status*.

«LH: Insisto, por la formación a uno siempre le recalcan, ser ciudadano es porque uno nació en tal país, ser ciudadano es porque tiene el idioma, tiene las costumbres, pertenece y es ya mayor, cuando cumplía los 21 años; yo soy del grupo de los que cumplíamos 21 años, entonces más tarde se salió a la vida, por decir algo, uno estaba protegido por los padres, entonces le daban a uno derechos y deberes y eran tan importantes unos, como otros, entonces de ahí parte la necesidad de comprender y entender, cual era los deberes que uno tenía que cumplir, y si no se cumplían eran muy sancionados, tanto en el ámbito de la familia, como en el ámbito de la educación y después, el ámbito

*del trabajo, tenía uno que cumplir. Entonces eso es lo que yo entiendo por ciudadano a nivel personal».* (Docente)

Si bien en sentido general muchas de las opiniones y saberes de los/as entrevistados/as se inscriben en esta perspectiva, es necesario señalar que se presentan ciertos énfasis que a nuestro juicio son importantes. En primer lugar, en cuanto se refiere a la relación entre los derechos y los deberes, los primeros prácticamente no se hacen explícitos, o cuando se mencionan, se hace de manera muy general. En segundo lugar, frente a los deberes, estos se circunscriben o hacen referencia generalmente a la normatividad que regula los comportamientos cívicos.

Este énfasis en definir la ciudadanía en términos de los deberes más que de los derechos y en remitirlos al cumplimiento de la norma, se podría a primera vista plantear como la expresión del afianzamiento de una idea de ciudadanía activa que de alguna manera se anida y se promueve desde la educación; sin embargo, sobre el hecho de tomar preferentemente como horizonte de sentido el cumplimiento de las normas establecidas para definir el estatus de ciudadano, también se puede plantear la pregunta de si no estaremos reivindicando otra manera diferente de ciudadanía pasiva, en la que la «actividad» estaría exclusivamente enmarcada en el cumplimiento, esta vez pasivo, de las normas sin cuestionar su pertinencia y su equidad?

Por otra parte, frente a esta idea tradicional de ciudadanía, existe otra perspectiva que no hace mucha presencia pero que de alguna manera amplía el sentido de lo ciudadano más allá del conjunto de derechos y deberes. Alude esta perspectiva más al sentido de la convivencia, al respeto por el otro, al hecho de estar en el mundo, incluido el entorno físico y natural.

*«SR: ¿Qué es ser buen ciudadano, para ti? NA: Ser buen ciudadano es ser responsable (...) de mi comportamiento con relación a esos seres que tengo yo a mi alrededor, ¿Sí? Eso para mí es ser buen ciudadano».* (Directivo)

Ahora bien, lo expresado por los actores escolares en relación con la noción de ciudadanía se remite igualmente a una serie de valores como la honestidad, el respeto, la responsabilidad, etc. Es decir, a aquella dimensión de la ciudadanía que algunos teóricos denominan como virtudes cívicas. En efecto, una de las asociaciones fuertes de la noción de ciudadanía es con el cumplimiento, la vivencia o la adopción de una serie de valores morales. Valores que, al decir de una gran mayoría, se han perdido o que simplemente son fundamentales para ser o educar un buen ciudadano.

El mapa axiológico es muy variado, pero sobre todo, se destaca la gran diversidad no sólo de los valores sino de su significado. El respeto es uno de los que con mayor fuerza aparece en el discurso de los actores escolares y es a su vez uno a los que mayor multiplicidad de sentidos se le otorga. En algunas de las citas etnográficas anteriores veíamos que este valor aludía al respeto por la patria (“amarla y respetarla”), el respeto por la ciudad y el respeto por un ser superior. Pero además de ello, el valor del respeto se amplía hacia otros campos semánticos como el respeto por la ley, por sí mismo, por los otros (de sus opiniones, de sus derechos, etc.). El respeto por la norma es quizá el sentido de este valor que con mayor fuerza aparece. La norma comprende desde la Constitución, hasta el Manual de Convivencia Escolar, pasando por las normas propias del código de policía que rige la ciudad. En este sentido de lo normativo, también se incluye aquellas prácticas, usos y costumbres propios de lo que las culturas particulares consideran como cortesía y buen trato.

Con respecto del valor de la solidaridad, se comprende por una parte en relación con el trabajo en equipo, con la búsqueda de trabajo conjunto en aras de un bien común, y por otra, como una especie de colaboración, aunque con dos sentidos diferentes: el uno como apoyo moral frente a situaciones adversas y el otro asemejándose más a la caridad en sentido cristiano del término:

«¿Cómo entiende usted la solidaridad y cómo se manifiesta aquí la solidaridad? (...) LH (...) Lo otro es en, en, cuando hay contratiempo familiares, entonces también nos reunimos los docentes, buscamos cómo se puede ayudar a la persona, si económicamente, citándola y mmm, aquí tenemos unas personas que ganan... son muy cristianas que tienen mucha fluidez verbal y saben manejar esos asuntos, entonces cuando hay conflictos familiares allá, alguna va y colabora en servicio social y si es a nivel económico, hacemos eh, colaboración, dinero, cuotas lo que cada uno puede dar y se le da a la persona para que se ayude a pasar su dificultad que tiene en ese momento y, y, que sea comprobado ¿no?» (Docente)

Es indudable que la solidaridad desde una perspectiva cristiana está unida al sentimiento de la compasión, porque, como dice Buxarraís (1998), «la solidaridad es un sentimiento que determina u orienta el modo de ver y acercarse a la realidad humana y social, condiciona su perspectiva y horizonte. Supone ver las cosas y a los otros con los ojos del corazón, mirar de otra manera. Conlleva un sentimiento de fraternidad, de sentirse afectado en la propia piel por los sufrimientos de los otros que son también propios». Sin embargo, desde el punto de vista de la ciudadanía, este valor está asociado a otros aspectos que superan en mucho la dimensión de caridad. Por una parte, la solidaridad requiere del sentido de pertenencia a una comunidad, a otro que se comprende y se es capaz de sentirlo en su desgracia o en su felicidad, con el que se comparten intereses y proyectos. También se asocia a un sentido universalista, en la medida en que se puede reconocer la humanidad del otro y así sentirse o ser solidario: «La solidaridad trasciende a todas las fronteras: políticas, religiosas, territoriales, culturales, etc. para instalarse en el hombre, en cualquier hombre, ya que nunca como ahora se tiene conciencia de formar parte de la aldea global» Buxarraís (1998).

Finalmente, el valor de la responsabilidad es también recurrente en la definición de ciudadanía y adquiere varios sentidos. Se define como asumir las consecuencias de los propios actos, ser honesto, cumplir con las obligaciones o los compromisos adquiridos, ser útil a la sociedad (por contraposición a alguien que es vago, drogadicto y que no «sirve» para nada), ejercer idóneamente la toma de decisiones de carácter político, etc. Es de destacar que la idea de la co-responsabilidad casi no fue expresada por los actores escolares y, en general, la responsabilidad es vista como un asunto eminentemente individual, es decir, la responsabilidad *frente a* otro u otros y no la responsabilidad *con* otros.

Un elemento importante asociado a la idea de ciudadanía es, por supuesto, la convivencia. Existen dos grandes sentidos o maneras de entenderla. El primero de ellos, tiene nuevamente como horizonte general lo normativo. La convivencia en esta perspectiva se fundamenta básicamente en el respeto a las normas que la regulan: código de policía, manuales de convivencia, manuales de comportamiento o reglas de juego construidas para espacios micro como el aula de clase. La cortesía, el buen trato, la consideración hacia los mayores o los roles de autoridad, la disciplina, etc., son los fundamentos finales de este sentido de convivencia. Es de anotar, que en la medida que la convivencia se enmarca en lo normativo también asume como marco de referencia el control, la vigilancia y el

disciplinamiento. De hecho, en uno de los documentos oficiales por ejemplo, entre las catorce funciones asignadas al «Coordinador de Convivencia Social», tres se refieren a llevar el control de asistencia de estudiantes, profesores y del personal administrativo «en concordancia con las disposiciones legales»; tres más a «controlar estrictamente» la entrada y salida de los estudiantes, «controlar durante el período de descanso» la disciplina de los estudiantes y «controlar y hacer seguimiento» a todos los estudiantes que hayan violado el manual de convivencia; otros tres se refieren a «dar cumplimiento estricto» de las decisiones del consejo directivo, «cumplir estrictamente» la jornada laboral y autorizar «por escrito» la salida de los estudiantes.

El segundo sentido otorgado a la convivencia se fundamenta en términos generales en el reconocimiento del otro. El sentido de la amistad, del apoyo y colaboración, así como los valores de la solidaridad, la honestidad, la responsabilidad, también forman parte de sus fundamentos. Reconocer, en primera instancia, que se vive con otros, respetar los espacios de los otros, respeto del ser humano se convierten en fundamento de convivencia que, sin desconocer la existencia de lo normativo, superan el cumplimiento de la norma por sí mismo:

*«SR: Bueno, vamos a, a trabajar ahora, iniciar con el tema de la ciudadanía. Inicialmente a mí me gustaría saber, ¿Para Usted qué significa ser buen ciudadano? JG: Ser buen ciudadano significa (...) vivir en comunidad, vivir en comunidad en tanto se respete los derechos individuales, en tanto uno tenga conciencia de que existen unas normas que nos cobijan a todos, eh, dentro del principio de bien común prima sobre el particular, y que a veces a, a partir de eso se atropellan los derechos individuales. Pero particularmente en el sentido de, de la convivencia, del vivir en comunidad, el de sentirse uno inserto en, en una comunidad, en un barrio, no porque, porque allí tiene su casa y tiene su familia sino porque se interesa por las cuestiones de, de, de necesidades, cómo solventar ----- cómo apoyar, cómo, de pronto, rechazar algunas cosas que no corresponden y no ayudan ahí en cualquiera de las, de las órdenes de la vida, niños, jóvenes, adultos. Entonces pienso que parte del respeto por la ley, pero no la ley por la ley sino el ser humano como tal, pero ese ser humano no caprichoso, hacer lo que le viene en gana, en el sentido de que comparte un espacio con un grupo tal. Hay unas normas, las debe entender, las debe asumir, y a partir de eso pues el respeto a sí mismo, respeto a los demás, y el respetar esas normas que son básicas pues para el ejercicio de la convivencia». (Docente)*

Finalmente, la participación aparece unida a tres ideas que marcan cada una un sentido general de ella: se asocia a la comunicación, a la participación en la toma de decisiones y a la acción. En la primera, se establece una relación directa con la expresión de los pensamientos y los sentimientos, con la posibilidad de plantear puntos de vista, de manifestar las inconformidades, las necesidades, los intereses, de argumentar, de controvertir. Desde esta perspectiva, la participación se generaría, en el aula, adoptando metodologías que permitan a los estudiantes intervenir en clase y abriendo espacios para que se pronuncien sobre los temas que se desarrollan.

Para un gran número de entrevistados, la participación va más allá de la expresión de los puntos de vista y se asocia directamente con la posibilidad de tomar decisiones. Es decir, se asocia directamente con las relaciones de poder. En este caso no basta con poder expresar las opiniones, con controvertir puntos de vista o argumentar posiciones, sino que es necesario hacer parte efectiva de las decisiones que se toman.



En cuanto a la participación como acción, se entiende básicamente de dos maneras: una, de carácter puntual, muy cercana a una especie de activismo; y otra, como una acción que se inscribe en un proyecto de largo alcance, con sentido de transformación de la realidad, con la idea de aportar para el cambio.

### 3. Reflexión final

Como lo pudimos percibir en las breves descripciones etnográficas, creemos que existe demasiado énfasis, al definir la ciudadanía o lo que sería ser un buen ciudadano, en una sola de las dimensiones de las que, desde muy distintas perspectivas, se consideran como constitutivas de la idea de ciudadanía. Nos referimos a la dimensión moral. Es cierto que también afloran en el discurso aspectos como la convivencia y la participación, pero en el conjunto de las opiniones se hace menos énfasis en ello. No estamos diciendo que la moralidad no sea uno de los aspectos más importantes de todos aquellos que constituyen la ciudadanía, estamos afirmando que en general los discursos de los actores escolares en los casos estudiados, tienden a reducir la idea de ciudadanía a su dimensión moral o, a lo que algunos autores denominan como las virtudes cívicas. En general, se deja de lado aspectos tan importantes como el problema de la identidad, la multiculturalidad, la diferencia, la igualdad, la justicia, la libertad, etc.

Esto tiene directa repercusión en la manera como se concibe la educación del sujeto político. En efecto, en concordancia con lo expuesto anteriormente, los actores escolares privilegian la formación en valores y la enseñanza-aprendizaje de conocimientos cívicos —estos últimos referidos a las diferentes normatividades—, al hogar como principal escenario —incluso considerando en ocasiones a la institución escolar como sólo un complemento—, y a la imitación o el ejemplo como principal estrategia metodológica.

Ahora bien, como lo afirmamos al comienzo, en el marco de la sociedad actual se está reclamando una nueva forma de ser ciudadanos, una manera diferente de pensar la noción de ciudadanía y en consecuencia una nueva forma de formar al sujeto político. Hopenhayn (2000, 109 y ss), afirma que hoy las prácticas ciudadanas no se circunscriben al sistema político, al Estado, o a la nación como expresión territorial, sino que se «diseminan en una pluralidad de campos de acción», así como de espacios de negociación de conflictos. Así mismo, la ciudadanía se «cruza cada vez más con el tema de la afirmación de la diferencia y la promoción de la diversidad», en el sentido que hoy, en el escenario de la globalización, cada vez se tiende más a defender a escala planetaria las diferencias de las minorías, sus derechos y preferencias, la diversidad cultural, el pluralismo en materia de valores, sin que ello, por supuesto, se «convierta en justificación de la desigualdad o de la no inclusión de los excluidos».

En este sentido, entonces, lo que podemos concluir y queremos plantear, es que existe una apremiante necesidad de apertura hacia lo que algunos estudiosos latino-americanos han denominado como las nuevas gramáticas de la ciudadanía. Apertura que, para los sistemas educativos, implica en primera instancia reconocer que la educación del sujeto político va más allá de la educación moral —la cual es ciertamente importante—, va más allá de contemplar a la familia y a la escuela como principales escenarios —pues es necesario reconocer la existencia de educaciones no formales e informales también en lo político—, y va más allá de recurrir a metodologías propias de pedagogías tradicionales.

Concepción Naval (1995, 181 y ss), por ejemplo, en un sentido amplio de la educación política, señala una baraja extensa de temas implicados: la educación moral o

educación del carácter, el concepto de libertad, la formación de la identidad personal en un marco social, el concepto de comunidad, el mismo concepto de ciudadanía y formación cívica, el concepto de igualdad, el pluralismo y el multiculturalismo, el concepto de hombre como animal político, etc.

Otro aspecto que consideramos clave de la educación ciudadana es la formación del juicio crítico o reflexión crítica. Sin embargo, aquí vale la pena tener en cuenta una cierta limitación, la cual, siguiendo a Fernando Bárcena (1997, 49), se plantea como un dilema para el sistema educativo: señala el autor que de acuerdo con la noción clásica de educación —proceso encaminado a reproducir un consenso ya dado en materia de valores éticos y sociales—, cuestiones tales como la formación del pensamiento crítico o autónomo «podrían formar también parte de la tarea educativa, pero probablemente sólo en relación con dicho consenso, que se supone define lo que es humanamente valioso y digno».

Rubio Carracedo (1996, 84) propone, por ejemplo, ocho aspectos claves para la educación moral que superan la tradicional enseñanza de los valores: 1) Desarrollo de la capacidad cognitiva 2) desarrollo de la capacidad empática y de adopción de perspectivas sociales 3) desarrollo de la autoconciencia 4) desarrollo del juicio moral 5) desarrollo de la capacidad de argumentación y de diálogo 6) desarrollo del espíritu crítico y creativo 7) desarrollo de la capacidad de la autorregulación y 8) desarrollo de las aptitudes para la acción y la transformación del entorno.

Finalmente, Huergo (2003), y ya desde una perspectiva de la comunicación-educación, señala la importancia de partir, en la formación del sujeto político, del reconocimiento de que éste se forma en el seno de las revolturas culturales que están en permanente tensión y conflicto, reconociendo además que existen otros lugares diferentes a la institución escolar que producen y reproducen saberes y forman sujetos; reconocimientos estos que nos obligan a pensar que la formación del sujeto es fundamentalmente dialógica en términos de diálogo de culturas y por supuesto de interacción subjetiva.

Por todo ello, creemos que si bien los sedimentos discursivos de la tradición, o de las tradiciones, son importantes en la definición y el ejercicio ciudadano, en el marco de las condiciones actuales de la sociedad del conocimiento, la comunicación y la información, no son suficientes si queremos enfrentar las situaciones de desigualdad e injusticia, de discriminación, de pobreza económica y simbólica a la que se encuentran sometidas millones de personas que, para decirlo en términos de esta misma sociedad, se encuentran desconectadas de lo que hoy significa el ejercicio de la ciudadanía.

## Bibliografía

- BÁRCENA, Fernando (1997). *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*, Editorial Paidós, Barcelona.
- BUXARRAIS, María Rosa, «Educar para la solidaridad». Tomado de: <http://www.campus-oei.org/valores/boletin8.htm> Publicado originalmente por ACSUR Las Segovias (1998). Última visita: Septiembre 5 de 2003.
- CORTINA, Adela (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*, Alianza Editorial, Madrid.
- GARRETÓN, Manuel Antonio (1996). «Ciudadanía y Desarrollo», En: *Revista Tablero*, Año 20, No 52, abril, pág. 10-12 Convenio Andrés Bello, Bogotá.
- HOPENHAYN, Martín (2000). «Nuevas formas de ser ciudadano: ¿la diferencia hace la diferencia?», en: RELEA, *Revista Latinoamericana de Estudios Avanzados*, No 11, mayo-agosto, pág. 109-121, Ediciones Cipost, Caracas.

- HUERGO, Jorge (2003). «La formación de sujetos y los sentidos político-culturales de Comunicación/Educación», Ponencia presentada al Seminario Subjetividades Contemporáneas. Debates sobre el sujeto, abril 21-24, Departamento de Investigaciones Universidad Central, Bogotá. Impreso.
- KYMLICKA, W. y NORMAN, W. (1997). «El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía», en: *La Política, Revista de estudios sobre el Estado y la sociedad*, #3, pág. 5-39, Editorial Paidós, Barcelona.
- LÓPEZ JIMÉNEZ, Sinesio (1997). *Ciudadanos reales e imaginarios. Concepciones, desarrollo y mapas de la ciudadanía en el Perú*. Instituto de Diálogo y Propuesta (Editor), Lima.
- MILLER, David (1997). «Ciudadanía y pluralismo» en: *La Política, Revista de estudios sobre el Estado y la sociedad*, Número 3, pág. 69-92, Editorial Paidós, Barcelona.
- NAVAL, Concepción (1995). *Educación de ciudadanos. La polémica liberal-comunitarista en educación*, Ediciones Universidad de Navarra, Pamplona (España).
- RUBIO CARRACEDO, José (1996). *Educación moral, posmodernidad y democracia*, Editorial Trotta, Madrid.