

Educación ciudadana: construyendo un nuevo camino

**Edwin Gonzales
Gonzalo Espino**

Responsables de la Línea de Educación Ciudadana de TAREA

Como parte del adecuamiento institucional a las nuevas circunstancias educativas y nacionales, TAREA organizó la Línea de Educación Ciudadana para jóvenes, algunas de cuyas acciones están centradas en el diseño de una propuesta educativa en valores para su aplicación en colegios secundarios y en la realización de una investigación diagnóstica sobre cultura escolar. En una primera etapa trabajaremos el tema de la tolerancia y la discriminación entre jóvenes. En esta ocasión presentamos los fundamentos conceptuales que sustentan la estrategia institucional y la metodología formativa.



TAREA, desde hace trece años viene realizando acciones de capacitación y promoción de jóvenes organizados, en dos campos de trabajo: apoyo a bibliotecas populares mediante la promoción cultural y de los servicios educativos que éstas prestan a la comunidad, y la Escuela de Formación de Dirigentes, que comprendía la capacitación política de líderes juveniles locales.

Los logros obtenidos en ambos casos fueron importantes por su impacto local y regional. Como expresión de ello tenemos, por ejemplo, la conformación de redes de bibliotecas populares en Lima y algunas provincias, festivales culturales juveniles de alcance metropolitano con movilización de cien monitores. De otro lado se constituyeron nuevas generaciones de líderes comunales que posteriormente tendrían un destacado papel en la vida pública del distrito de Villa María del Triunfo, uno de los más populosos de Lima, desde donde proyectamos el trabajo promocional.

Sin embargo, la violencia política y la crisis económica tuvieron efectos negativos en la consolidación de estos resultados. En general presionaron a los jóvenes y a sus organizaciones hacia una involución en los aspectos valóricos (acrecentando la intolerancia y el autoritarismo en sus relaciones cotidianas), organizativos y en sus condiciones de vida. En estas circunstancias TAREA constituye la Línea de Educación Ciudadana, cuya finalidad es contribuir a la producción de una cultura ciudadana en los jóvenes, que permita un estilo de vida democrático y afirme la paz.

En esta nueva opción, puesta en práctica desde mediados de 1993, la formación valórica y ética y la capacitación para la convivencia democrática son los nuevos ejes de trabajo institucional y, con ellos, los otros espacios de socialización del joven (la familia y la escuela) son incorporados en la nueva estrategia de interven-

ción. Particularmente la escuela toma un papel importante por su rol formativo que requiere ser transformado en tanto está atravesado por un conjunto de tensiones valóricas.

La creación del Programa de Educación Ciudadana dio lugar a la elaboración de los fundamentos conceptuales y a la definición de estrategias educativas que orientasen las acciones institucionales en este campo. En esta oportunidad presentamos parte de estas reflexiones con la idea de compartir un conjunto de proposiciones que estamos seguros vienen siendo trabajadas en otros espacios y por otras instituciones que intervienen en el campo educativo.

Bases conceptuales de la educación ciudadana

Hoy en día, ante los desajustes y entrampamientos de la sociedad moderna, signada entre otros por la crisis de valores y de la convivencia, emerge un nuevo paradigma en el campo de la formación de recursos humanos: la educación ciudadana. Se trata de un planteamiento innovador que viene suscitando consensos nuevos y amplios en distintos espacios relacionados con el quehacer educacional, y confluyendo en muchos casos con las iniciativas de reforma educacional. ¿Qué es y cómo se concibe la Educación Ciudadana? Las siguientes líneas se ubican en la inquietud de precisar el sustento y los componentes del nuevo paradigma, teniendo como referente el espacio de la escuela y el sistema educativo, en tanto constituyen sus principales espacios de concreción posible, aunque no los únicos.

Valores y capacidades

La educación ciudadana se define centralmente como una educación valórica. Tiene como propósito formar en valores y principios éticos, vinculándolos al desarrollo de capa-



ciudades y destrezas necesarias para participar de manera crítica y creadora en los distintos espacios de la sociedad, ejerciendo la libertad, la tolerancia, la solidaridad, la autonomía, la iniciativa; fortaleciendo la afectividad y el respeto al otro. Su finalidad es contribuir a la construcción de una sociedad humana e igualitaria que alcance el desarrollo, entendiéndolo como desarrollo humano, y logre la vigencia plena de los derechos humanos y valores universales básicos.

Dentro de esta perspectiva el sistema educativo debe formar hombres y mujeres que, al mismo tiempo que estén habilitados en las destrezas mínimas para ser ciudadanos¹, interioricen los valores básicos de la democracia y puedan aportar al desarrollo de las capacidades nacionales; es decir que obtengan tanto una formación ética sólida, como la calificación tecnológica y científica necesaria para desenvolverse en la vida social y económica de un país.

La educación ciudadana se relaciona en términos fundacionales con la construcción de valores para una sociedad democrática; y, en términos sociales, con el desarrollo. La meta a largo plazo es lograr un desarrollo social equilibrado, con progreso tecnológico, y respetuoso, simultáneamente, de la dimensión humana de la existencia.

El contenido valórico de la educación ciudadana implica valores de consenso en una sociedad pluralista. Tiene una connotación ética profunda que revaloriza las dimensiones humanistas de la teoría política sobre la democracia y de los documentos básicos de derecho internacional. Al mismo tiempo se proyecta hacia el futuro, recogiendo las encrucijadas y los desafíos planteados por la sociedad moderna, los mismos que afrontan hoy en día enormes desajustes tales como la pobreza, la violencia, el autoritarismo, el deterioro del medio ambiente y la intolerancia.



Siglos XV-XVI. Mamelucos. Egipto.

En este sentido, contenidos básicos de larguísima data tales como los derechos humanos y la democracia, se enlazan hoy con contenidos nuevos como la sustentabilidad ambiental del planeta, el respeto a las diferencias, la obtención de la paz y la equidad de género.

Tres vertientes

El planteamiento de educación ciudadana tiene distintas vertientes teóricas que lo sustentan y que, a la vez, contribuyen a su definición y perfil. Veamos algunas de ellas.

a. Educación ciudadana y desarrollo humano

La educación ciudadana guarda relación estrecha con los nuevos enfoques sobre el desarrollo. Los recientes replanteamientos sobre desarrollo tienen como eje el desarrollo humano y la calidad de vida, y, por tanto, se vinculan de modo natural con los objetivos de la educación

ciudadana destinada a garantizar el desarrollo plenamente humano de las personas que integran un país.

La definición tradicional de desarrollo (que lo equiparaba a crecimiento económico, medido simbólicamente y básicamente a través de un indicador: el crecimiento del producto bruto interno) ha sido cuestionada por la teoría económica reciente. El desarrollo ya no se entiende más como la **expansión de bienes y servicios**. Por el contrario, se enfatiza la relación entre **competitividad y equidad**, tomando en cuenta la **distribución** de la riqueza y los bienes para poder alcanzar determinadas capacidades de desarrollo.

La preocupación por la **calidad de vida** aparece como un objetivo no conseguido del desarrollo; se visualiza en consecuencia una contradicción entre crecimiento económico y calidad de vida (lo que involucra problemas de tecnología y sustentabilidad ambiental, desarrollo y disparidades sociales, etc.), y se reconceptualiza tanto el desarrollo como su manera de medirlo. Surgen entonces los planteamientos de desarrollo humano (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo – PNUD), del desarrollo como el enfoque de las capacidades (A.Sen) y de «Desarrollo a escala humana» (M. Max-Neef).

En esta perspectiva, el acceso igualitario a los bienes es necesario no sólo por razones éticas sino por razones de mayor competitividad. Las capacidades de desarrollo dependen de las capacidades de las personas y la capacidad de cada persona no se relaciona sólo con la **disponibilidad** de bienes y servicios sino con la posibilidad de desarrollo humano a partir del acceso a un conjunto de factores de bienestar. Ahora bien, esto último está limitado por distintos factores: edad, sexo, salud, relaciones sociales, clase social, educación, ideología, etc., que configuran un conjunto de inequidades y de dificultades para acceder al bienestar².

La educación queda ubicada así como uno de los espacios donde se construyen o se bloquean las equidades e inequidades; y como el escenario donde los individuos son adiestrados de manera igual o desigual para acceder a la modernidad y al desarrollo. Al mismo tiempo, la construcción de inequidades en el plano educativo no sólo obstaculizaría el desarrollo de las personas, sino la consolidación de la democracia.

La educación ciudadana busca revertir esta situación convirtiendo a la escuela en un espacio de generación de capacidades y de condiciones de mayor equidad, y al mismo tiempo como un espacio formador de ciudadanos con sólidos valores democráticos.

Simultáneamente, las nuevas concepciones de desarrollo tienen una transversalidad humanística que resulta fundamental, no sólo porque está centrado en las **personas** y no en los objetos o bienes sino porque, al priorizar la calidad de vida, trasciende la racionalidad económica convencional e incluye valores como la solidaridad, el respeto y la tolerancia entre los seres humanos y coloca como referencia a la humanidad: se busca satisfacer las necesidades de todos los humanos (sin distinción de clase, etnia, raza o género).

Esta connotación humanista del desarrollo abarca también la tarea educacional de las sociedades y fundamenta su contenido valórico. Al mismo tiempo, relieves la dimensión subjetiva de la tarea educacional, ampliando el abanico de necesidades humanas más allá de las necesidades básicas. El ser humano tiene necesidad no sólo de comida y techo, sino de afecto, autoestima, autonomía, etc., cuestiones indispensables para el despliegue de sus capacidades en la sociedad. La educación debe proporcionar también el desarrollo de estas dimensiones subjetivas³.

La acción educativa es definida así como una acción humanizadora⁴,



1º Milenio a.C. Siria

cuyo fin es el desarrollo integral y armónico de la personalidad de los alumnos en el contexto de una realidad social difícil y problemática. En este contexto, la educación se conecta a un fundamento ético que correlaciona el acceso al saber científico con el acceso al saber ético o de valor. Desde la perspectiva filosófica se plantea la acción educativa como aquella capaz de favorecer y potenciar el libre e interiorizado desarrollo de los valores humanos que permitan a alumnos y alumnas **aprender a aprender y aprender a vivir**.

La educación con esta dimensión ética está inspirada en los valores básicos para la vida y la convivencia, es decir en un sistema de valores mínimos (fundacionales), aceptados por todos, fundamentada en una base moral a la que nadie podría renunciar sin renunciar a su propia humanidad.

b. Educación ciudadana y derechos humanos

Desde el derecho se ratifica una orientación similar a la planteada por

la óptica filosófica. Se propone así como objetivo de la educación el formar personas respetuosas de la dignidad y de los derechos humanos⁵. La educación ciudadana, en este sentido, relieves de manera particular la enseñanza de los derechos humanos.

Se considera que la perspectiva de los derechos humanos es fundacional y abarcativa de la globalidad de la acción educativa y sus fines (Magendzo). Los valores ético-axiológicos (autonomía, respeto, amor al prójimo, solidaridad, equidad, valorización del trabajo, justicia, verdad, belleza, participación, sentido de pertenencia, lealtad, etc.) estarían ligados íntimamente a los derechos humanos (derecho a la libertad, a la vida, a la igualdad ante la ley, al trabajo, a un salario digno, etc.). Los derechos humanos tienen una triple virtud: ser universales, históricos y trascendentes. Adicionalmente, los derechos humanos constituyen una plataforma de consenso común entre las naciones.

Ahora bien: el respeto a los derechos humanos está vinculado fuertemente a la idea de democracia.

En la teoría moderna de democracia el orden deseado supone respeto a las reglas y derechos y libertades políticas plenos (el respeto del otro: «la otredad», la tolerancia, la individualización) (Habermas) y canales institucionales claros y sólidos. En este orden deseado **pueden subsistir diferencias** culturales pero sin agresión de los derechos de ningún individuo (sea católico, evangelista, pobre, rico, hombre, mujer, negro, blanco, etc.). El derecho es el instrumento de racionalización de las mutuas concesiones entre los individuos y del contrato mismo sobre el que se edifica el orden político.

No obstante, en países como el Perú, donde no están dadas las condiciones mínimas de ciudadanía, no es suficiente establecer normas de funcionamiento democrático (visión institucionalista de la democracia) sino

que, simultáneamente, hay que construir condiciones de vida, participación y socialización igualitarias. El ordenamiento democrático no es un **hecho prescriptivo** derivado de la normatividad democrática moderna, sino un hecho histórico. El contrato social o el consenso a que se arriba en la sociedad en este enfoque es también de índole histórica.

En la escuela, por lo tanto, no sólo hay que «difundir» las normas y los principios de la democracia e instruir a los alumnos en el conocimiento de ellos; sino construir relaciones y sentidos democráticos entre los alumnos y docentes, al interior de cada grupo y del conjunto de la comunidad educativa. Ocurre que en América Latina la constitución de ciudadanos libres no **precede** a la democracia sino que **coincide** con su construcción.

Adicionalmente, en la medida en que las instituciones clásicas de democracia (gobierno, poderes del Estado, partidos, sindicatos, etc.) no expresan el conjunto del sistema social, se trataría de imaginar y crear nuevas formas de participación y **representación** del conjunto de las mayorías. La educación ciudadana supone en este sentido una visión más sustancial que formal de la democracia.

La educación ciudadana en este contexto sería aquella destinada a garantizar la interiorización de los valores universales de la democracia en los alumnos y, al mismo tiempo, aquella cuyo fin es formar ciudadanos aptos para la convivencia democrática.

La educación en democracia y ciudadanía en los centros educativos supone, en consecuencia, la educación en formas de participación e inclusión de los alumnos en la vida del centro educativo y de su comunidad. La mayor participación e inclusión en la escuela como espacio de socialización estaría a la base de la necesidad

general de ampliación de la democracia (procesos de democratización), de sus mecanismos y formas en sociedades como la nuestra.

La democracia se construye no sólo desde el sistema político sino también en la sociedad, en sus distintos espacios y entre sus diferentes grupos. En este sentido también se construye racionalidad (o irracionalidad) democrática en la escuela, en la cultura escolar y en todas las dimensiones del proyecto escolar. Este proceso puede tener un sentido progresista en la medida en que la escuela propicie el diálogo de los sentidos y contenidos valóricos humanistas y democráticos.

Finalmente, la educación ciudadana supone conciencia de los contrastes e incoherencias del funcionamiento democrático de nuestras sociedades. La vigencia de reglas democráticas de gobierno no garantiza

siempre en nuestro país el respeto real a los derechos humanos. La escuela debe propiciar esta comprensión crítica de la democracia vivida en la cotidianidad y en la sociedad, pero desde una conciencia ética que haga del individuo sujeto de cambio y de construcción de la democracia plena.

La escuela misma es un espacio de contradicción continua entre normas y reglamentos igualitarios y participativos y una cotidianidad de prácticas que muchas veces los desdican. Cada escuela es un micro-orden en construcción desde la sociedad civil. La educación ciudadana debe tender a transformar los modos de operar de la escuela en tanto se detecten como contradictorios respecto a los modelos deseados de democracia y equidad.

En suma, el saber sobre los derechos humanos se produce en confrontación con la realidad social y con la forma como se viven esos derechos. La educación ciudadana, en esta perspectiva, interroga a la realidad en sus contradicciones frente a un discurso de respeto a los derechos humanos que la cotidianidad viola continuamente. Se trata del aspecto conflictivo de la educación en derechos humanos, que produce tensiones valóricas y cognitivas.

c. Educación ciudadana y construcción del conocimiento

Finalmente, desde una perspectiva epistemológica se plantea que la finalidad de la educación es formar ciudadanos conocedores de su medio y capaces de intervenir en él en forma crítica, responsable y autónoma.

La escuela es el lugar donde se produce y construye el conocimiento de los alumnos respecto de su medio, de su realidad, de su país. Ello implica que el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere la producción de conocimientos válidos por su signifi-



1º Milenio a.C., Nimrud, Mesopotamia.

catividad hacia el medio, y no sólo en sí mismos.

La educación ciudadana, en este contexto, busca que los alumnos construyan conocimientos adecuados sobre su medio y sean capaces de intervenir en él en forma ciudadana y responsable.

Desde la perspectiva aludida, construir un conocimiento implica atribuirle un significado. Este último se deriva también del conocimiento que tienen los alumnos sobre el conjunto de problemas que aquejan a la sociedad, entre los que se encuentran por ejemplo el problema ambiental, el problema de la discriminación social, por raza o sexo, el problema de la violencia, etc.⁶. La educación ciudadana debe producir conocimientos válidos en relación a estos aspectos y generar actitudes de intervención frente a los mismos.

La relación entre conocimiento y realidad es la que da sentido y significado al proceso del conocimiento. Esta significatividad del conocimiento posee un carácter social, es decir es una significatividad social. La educación ciudadana orienta la construcción de este conocimiento para ponerlo al servicio de la construcción de una sociedad democrática. Se reliva la capacidad libertaria de los individuos para producir significados relacionados a contextos y prácticas concretos.

El saber pedagógico de la educación ciudadana supone un abordaje comprensivo de la realidad social y sus demandas y se encuentra articulado a la construcción de sujetos sociales⁷.

Corolario y horizonte

En suma, la educación ciudadana supone un componente epistemológico, un componente de desarrollo y un componente valórico. Es produciendo conocimientos significativos y

válidos para el desarrollo personal y social, y promoviendo valores relativos a la convivencia humana, como la educación logrará que los miembros de una comunidad se integren de manera crítica y creativa a la construcción del futuro de sus países. La educación, en este sentido, aportará, desde el campo de la pedagogía y la subjetividad, a los modelos de desarrollo y orden social sustentados en la convivencia democrática y el pleno respeto de la persona humana.

Notas

1. Manejo de la lecto-escritura, cálculo mental, capacidad de gestión, autonomía e iniciativa y, en general, dominio de los códigos básicos de la modernidad. Ver CEPAL-UNESCO: **Educación, eje de la transformación productiva con equidad**, Santiago, 1991.
2. SEN, Amartya: «Los bienes y la gente», en **Comercio Exterior**, Nº 33, dic. 1983.
3. Manfred Max-Neef propone nueve necesidades humanas fundamentales: subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad. Señala que las dos últimas se han universalizado más recientemente y que es previsible históricamente que la necesidad de la trascendencia se añada en el futuro a la lista. Neef señala el carácter histórico de estas necesidades que se transforman en universales a lo largo de la historia. Su evolución corresponde a la evolución de la especie humana.
4. GONZALES LUCINI, Fernando: «Educación ética y transversalidad», en **Cuadernos de Pedagogía**, Nº 227, julio-agosto 1994.
5. MAGENDZO, Abraham: «Los objetivos fundamentales desde y en el tema de los derechos humanos», en **Un aporte a la reflexión en torno a la propuesta de objetivos fundamentales y contenidos mínimos**, PIIE, Santiago, junio 1992.
6. Ver al respecto: PORLAN ARIZA, Rafael y RIVERO GARCIA, Ana: «Investigación del medio y conocimiento escolar», en **Cuadernos de Pedagogía**, Nº 227, julio-agosto 1994, Barcelona.
7. **Educación popular para una democracia con ciudadanía y equidad**, CEAAL, abril 1994, La Habana.



Siglo XVII. Flandes