

¿ES IMPORTANTE LA CIUDADANÍA DENTRO DE LA DINÁMICA ESCOLAR?

**John Robert
Matías Corredor**



Instituto Latinoamericano de Altos Estudios

¿Es importante la
ciudadanía dentro de la
dinámica escolar?

¿Es importante la
ciudadanía dentro de la
dinámica escolar?

John Robert Matías Corredor

Queda prohibida la reproducción por cualquier medio físico o digital de toda o un aparte de esta obra sin permiso expreso del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación está bajo la licencia Creative Commons
Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN: 978-958-8968-35-3

© JOHN ROBERT MATÍAS CORREDOR, 2017
© Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–, 2017
Derechos patrimoniales exclusivos de publicación y distribución de la obra
Cra. 18 # 39A-46, Teusquillo, Bogotá, Colombia
PBX: (571) 232-3705, FAX (571) 323 2181
www.ilae.edu.co

Diseño de carátula y composición: HAROLD RODRÍGUEZ ALBA
Edición electrónica: Editorial Milla Ltda. (571) 702 1144
editorialmilla@telmex.net.co

Editado en Colombia
Edited in Colombia

CONTENIDO

CAPÍTULO PRIMERO	
¿ES IMPORTANTE LA CIUDADANÍA DENTRO DE LA DINÁMICA ESCOLAR?	9
I. Acercamientos conceptuales entre ley moral y ley cotidiana	9
II. Prueba de competencias ciudadanas	10
III. Las nociones sociales	15
IV. Seminario Internacional de Educación Ciudadana	16
V. Análisis del Estudio Internacional de Educación Cívica	17
VI. Preguntas exploratorias	19
A. El desafío de la ciudadanía como elemento transversal en la escuela en las ciencias sociales	20
B. Elementos que configuran una teoría del aprendizaje social	23
C. Ampliar el significado de la ciudadanía desde las nuevas dinámicas sociales	28
VII. Hacia la definición del problema	29
VIII. Preguntas orientadoras derivadas del problema	32
IX. Objetivos	33
CAPÍTULO SEGUNDO	
MARCO CONCEPTUAL	35
I. ¿Qué se va a hacer y cómo?	35
II. Hacia la organización de algunos referentes teóricos que orienten el debate: Un diseño curricular para la ciudadanía desde las ciencias sociales	36
A. La mirada de la ciudadanía desde la filosofía política	36
B. Perspectivas culturales de la ciudadanía	38
C. Tensiones de la ciudadanía: Hacia una ciudadanía emergente	40
III. Educación, pedagogía y ciudadanía	56
A. El currículo y la ciudadanía	58
B. El aprendizaje ciudadano, la representación social y el pensamiento narrativo	62

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

CAPÍTULO TERCERO	
DISEÑO METODOLÓGICO	67
I. Finalidad y enfoque de la investigación	67
II. Fases de la investigación	70
A. Curricularización del aprendizaje ciudadano y diagnóstico	70
B. Implementación pedagógica	71
C. Sistematización y efecto de la investigación	71
III. Propuesta de sostenibilidad	72
IV. Un intento por contar las experiencias en cada una de sus fases	72
A. La exploración y el diagnóstico	72
B. Reflexiones en torno a las exploraciones e interpretaciones del grado noveno	92
1. Inclusión-exclusión	92
2. Derechos-deberes	93
3. Público-privado	94
4. Participación convencional y participación no convencional	95
C. Malla curricular área de ciencias sociales articulada al aprendizaje ciudadano	95
V. ¿Y después de esto qué?	107
BIBLIOGRAFÍA	109

CAPÍTULO PRIMERO

¿ES IMPORTANTE LA CIUDADANÍA DENTRO DE LA DINÁMICA ESCOLAR?

La ciudadanía se constituye en un problema para la escuela, ya que se observa una aceptación colectiva de la necesidad de incorporarla a las prácticas pedagógicas, aún no se ha podido tener claridad en la forma en que debe estar presente en las relaciones enseñanza-aprendizaje cotidianas. Además aún no se ha podido encontrar la aproximación o distanciamiento de cátedras como educación para la paz, la de Derechos Humanos o incluso la de la afro-colombianidad. De otra parte, las ciencias sociales escolares aunque han entrado en una reforma curricular que desde el paradigma de la complejidad (MORÍN, 1996) acepta lenguajes que históricamente han estado ajenos a la escuela, tales como la antropología, la sociología, la economía entre otros, aún no se ha comprometido con una transformación de prácticas sociales a partir de las implicaciones que tiene la construcción de lo social. Aunque todos estos elementos han sido abordados teóricamente, no es fácil encontrar estudios que analicen la articulación entre las ciencias sociales escolares y la ciudadanía, lo que supone mayor dificultad, pero también una mayor oportunidad para indagar acerca del tema.

A continuación se exploran algunos trabajos que se constituyen en referentes para iniciar esta búsqueda de los aspectos teóricos relacionados con el problema de esta investigación.

I. ACERCAMIENTOS CONCEPTUALES ENTRE LEY MORAL Y LEY COTIDIANA

La diferencia entre ley moral y cultural o divorcio como es planteado por ANTANAS MOCKUS (*Aula Urbana* n.º 32) lo entiende cuando hay aprobación de la cultura y/o moral de las acciones ilegales y cuando

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

no hay aprobación moral o cultural de las obligaciones legales. MOCKUS propone para la solución de esta discrepancia la comunicación, las diversas formas de regulación moral, cultural y social, el fortalecimiento de la cultura ciudadana, la importancia de los acuerdos y la mutua ayuda para actuar de acuerdo con la ley y el fortalecimiento de la cultura ciudadana.

Las razones y causas de este profundo divorcio entre lo jurídico, lo moral y lo cultural de nuestro país, son expuestas claramente en el *Programa de Cultura y Legalidad*, presentado por el Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán, en marzo de 2003. Allí se destacan algunos factores tales como: la debilidad del Estado de derecho, el excesivo abuso del presidencialismo, las dificultades políticas y económicas de gobernabilidad, el arraigo histórico de prácticas corruptas en el ejercicio del poder y la economía tanto en entidades públicas como privadas, el narcotráfico y toda su cultura del “facilismo” del dinero, la ley del menor esfuerzo, problemas en la familia como la falta de figura de autoridad clara entre otros.

Entonces tematizar sobre la educación ética y la formación ciudadana en la escuela no solo constituye un desafío teórico y metodológico en tanto cuanto no solo es una problemática que no aparece explícitamente en el currículo y las prácticas pedagógicas (a no ser de vagas alusiones a la formación de ciudadanos en materia de deberes y derechos), sino también, y quizás principalmente, por las implicaciones que tiene en la relación con lo público, la educación ciudadana y la formación de una cultura política que rompa con la cultura política no sólo dominante sino arraigada en nuestra sociedad.

II. PRUEBA DE COMPETENCIAS CIUDADANAS

No es posible considerar que la ciudadanía se construye tomando como referencia una sola cultura política despojada de todos los retos de género, raza, culturales y religiosos. Por eso resulta sorprendente, que se midan las competencias y la sensibilidad ciudadana en un país con profundas diferencias sociales (uno de los más desiguales en indicadores económicos de América), culturales y étnicas.

En efecto, en el estudio exploratorio denominado “Comprensión y sensibilidad ciudadana de los alumnos de 5.º grado del Distrito Capi-

tal” publicado por la Secretaría de Educación en febrero de 2000, tiene como propósito,

conocer el estado de desarrollo de la comprensión y la sensibilidad ciudadana de un grupo de niños y niñas de ciertos grados claves de la educación básica, como son el 5.º, 7.º y 9.º, mediante un aprueba que en el futuro permita a los maestros actuar con mejor información, a partir de la situación de los alumnos y no de los estereotipos que se tienen sobre ellos para fomentar la comprensión de los aspectos éticos, cívicos y la sensibilidad moral (SED, 2000).

Basada en la teoría del desarrollo moral de KOHLBERG (mediante la técnica de dilemas morales) y teniendo en cuenta algunos conceptos de ADELA CORTINA (la ética de los máximos y los mínimos), la prueba se centra en establecer el diagnóstico (evaluar) tres dimensiones de la comprensión y la sensibilidad ciudadana: a) las representaciones de los estudiantes, b) sus formas de razonamiento, c) el clima escolar y familiar.

La primera de las dimensiones, las representaciones, incorpora el concepto de comprensión ciudadana y algunos dominios de la ciudadanía “con un carácter menos formalizado y más propio del interactuar cotidiano, no obstante encontrarse en la base de otros más formalizados en el campo de la política” (pp. 8 y 9). Ahora bien, mientras la comprensión ciudadana se interesa en representaciones de conceptos necesarios para la convivencia ciudadana tales como justicia, derecho, deber, norma, ley, obligación entre otros; los dominios de la ciudadanía se refieren a: derechos y deberes, consecuencias sociales de las acciones en espacios públicos y privados, igualdad, participación y otras más.

Lo primero que llama la atención es el mismo concepto de representación que parte de una perspectiva piagetiana, la representación puede asociarse con todas las formas de expresión figurativa de la inteligencia y en consecuencia, con las formas intelectivas que se desarrollan a partir de la percepción, los cuales con base en la imitación y el juego van a configurar el universo simbólico de los niños. Este proceso de formación del símbolo deviene en diversas maneras de representación del mundo y se manifiestan en fenómenos como el animismo, el artificialismo y el realismo, los cuales, como han demostrado muchos trabajos (DELVAL, JAHODA, RAMÍREZ y otros) siguen manteniéndose en la edad adulta.

No obstante, según PIAGET, para superar estas formas puramente representaciones del pensamiento se requiere la configuración de las

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

estructuras lógicas elementales (conservación, seriación, clasificación, etc.) las cuales se van a consolidar en el periodo de las operaciones concretas en las estructuras de clases y relaciones, sobre las que efectivamente se construyen los conceptos.

Algo similar ocurre con los presupuestos del documento. Al reducir “lo social” a un factor que simplemente acelera o retrasa el desarrollo y considerar que las representaciones se expresan a través de conceptos (a pesar de que sus contenidos “son fuertemente valorativos”), las despoja no sólo de su contenido cultural, histórico, étnico, de género, sino que las disloca del lugar de enunciación desde el que los sujetos hablan, es decir desde las prácticas interpretativas de su comunidad.

Los conceptos sociales como lo demuestran las teorías sociales contemporáneas, no sólo no son abstractas ni universales y se construyen no sólo con lógicas y mecanismos diferentes a los del dominio físico, sino que están asociadas más a las características idiosincráticas de un grupo de referencia que a un desarrollo universal y general de las estructuras lógicas. Buscar medir conceptos políticos y sociales desde el punto de vista de su ajuste a un nivel de desarrollo de las estructuras operatorias o de acuerdo a su semejanza o su acercamiento a los conceptos “más cercanos al campo de la política” es despojar a los actores sociales de su naturaleza cultural (de sus universos simbólicos) y de la posición que ocupar en la sociedad (económica, ciudadana, de género, de raza, etc.), es simplemente medir lo que mide cualquier evaluación escolar: información, definiciones y lógica proposicional.

De este modo, el desarrollo se debe entender más como “una variación, reformulación o transformación de determinadas presuposiciones de una comunidad particular [...] como la capacidad de justificación que habría de coincidir con el universo de presuposiciones que garantizan la pertenencia de una historia determinada” (YÁÑEZ, 2000). Reducir el juicio moral a unas etapas de razonamiento no sólo expresa una indiferenciación entre formas y contenidos (la forma en estado “puro” posibilita la total abstracción de las situaciones. Por ejemplo, KOHLBERG ubica la justicia en términos de pensamiento con las formas más desarrolladas de pensamiento, liberado de las restricciones y desafíos del contexto, operando con puras combinaciones formales) sino que aspectos y conceptos morales que son básicos en la construcción ciudadana y ética para otras teorías sociales como la benevolencia, el deseo de bienestar y la preocupación por el otro, en KOHLBERG (y el

documento) son expresión de niveles elementales en donde el sujeto todavía está limitado y constreñido por contextos sociales inmediatos y concretos.

Pero lo más grave desde el punto de vista educativo y de la construcción ciudadana, es que los niveles de razonamiento moral puedan ser identificados con competencias ciudadanas. En efecto, hablar de competencias de razonamiento moral “para explicar los fenómenos y para argumentar las explicaciones y las decisiones tomadas frente a los problemas que enfrentan” (p. 19) puede entenderse y sobre todo asumirse en la práctica pedagógica, como competencia ciudadana. Esta interpretación (que es la que paulatinamente se ha asumido en el medio escolar colombiano) lleva a creer que un sujeto por el hecho de haber sido ubicado en el nivel de desarrollo moral asimismo se va a desempeñar en sus prácticas de convivencia ciudadana, sin importar el problema (vg: ¿Qué significan los poderes o las funciones de la rama ejecutiva o legislativa para los niños desplazados que estudian en escuelas públicas?) o el contexto particular (debemos ser optimistas y tener actitud positiva frente a la política, sin tener en cuenta las acciones de los políticos regionales).

La diferencia entre competencia y actuación resulta entonces fundamental para entender que el razonamiento moral no tiene que ver con la competencia ciudadana (el uno es abstracto y formal, y la otra son contenidos y procedimientos construidos en contextos particulares como formas de supervivencia, auto respeto y legitimación) y sus niveles de desarrollo tienen que ver más con un mayor grado de flexibilidad que da la variación o enriquecimiento del universo de presuposiciones que los actores sociales permanentemente están realizando en sus comunidades de práctica. Por tanto,

en una teoría estructural como la de PIAGET y KOHLBERG debe realizarse inicialmente una diferenciación entre competencia y actuación. La competencia hace referencia a una capacidad universal del sujeto que garantizaría su razonamiento coherente a través de una infinidad de situaciones particulares; la competencia hace alusión a un sujeto ideal que, operando con independencia de los contextos particulares, podría disponer del mecanismo para descifrar el funcionamiento de un conjunto extenso de situaciones específicas. Para KOHLBERG y PIAGET, esta competencia es descrita en términos formales, mientras que las acciones de los individuos se pueden expresar gracias a esta forma organizativa de que permitirá caracterizar el comportamiento la actuación de los individuos (YÁÑEZ, 2000).

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

Finalmente la tercera dimensión de la prueba “pretende recoger información sobre el clima escolar y familiar o sea sobre el tipo de relaciones que el estudiante establece cotidianamente en ámbitos de su medio social como son la escuela y la familia” (p. 7). Para abordar esta problemática, los autores del documento se apoyan en el concepto de sensibilidad y particularmente se sensibilidad ciudadana.

Por sensibilidad entendemos esencialmente la “disposición a...” Desarrolladas las competencias para razonar de una u otra forma, es necesario desarrollar la disposición a razonar de manera sensible [...] La sensibilidad supone entonces la disposición a presuponer valor en formas de vida y pensamiento que no son extrañas, la disposición, a tolerar la diferencia, la disposición a ser cuestionado y a cuestionar a otros (pp. 16 y 17).

En resumen la sensibilidad, es entendida como una acción de descen-tración básicamente cognitiva y/o racional que le permite al sujeto aceptar e interlocutar con el otro. El problema de conceptualizar la sensibilidad en términos intelectualistas y puramente racionales no sólo la despoja de su naturaleza afectivo-emocional sino que, como diría RORTY, le reduce la “creciente capacidad de reaccionar a las demandas de un mayor número de personas [...] y de sentirse afectado ante las necesidades de los otros miembros de su esfera de relaciones”. Este proceso de ampliación de los espacios de sensibilidad, como compromiso con el otro, conlleva necesariamente un modelo diferente de desarrollo moral y por supuesto, de competencia ciudadana.

En efecto, ya no se trata si el sujeto tiene o no actitudes de aceptación o rechazo hacia el otro, sino de promover mayores grados de flexibilidad frente a las necesidades y demandas particulares de otros grupos sociales, a la vez de ampliar y “concienciar” (como diría FREIRE) el universo de presuposiciones con las que se legitima los miembros de su esfera de relaciones. No obstante, se hace necesario hacer un análisis más a fondo del concepto de competencia ciudadana, para poder no solo trascender el fuerte énfasis racionalista e intelectualista que el documento le asigna, sino también y esto es lo principal, para incorporar los debates y desafíos que la construcción ciudadana conlleva.

III. LAS NOCIONES SOCIALES

La investigación de las nociones sociales ha alcanzado un desarrollo significativo desde la perspectiva de los dominios cognitivos la modularidad de la mente¹, los cuales se asumen como un asunto de procedimientos, estrategias y habilidades cognoscitivas que se aplican de un cierto modo a campos o saberes específicos. Sin entrar en la discusión si dichos dominios son innatos o contruidos, lo importante es entender que desde dicha perspectiva las nociones sociales tienen unos mecanismos de desarrollo particulares, así como sus propias trayectorias evolutivas, y por tanto se requerirán contextos de aprendizaje escolares y particulares.

Desde el punto de vista del análisis sociocultural los dominios se construyen a partir de la apropiación de las herramientas culturales que el individuo realiza en sus interacciones sociales, por tanto un sujeto puede alcanzar gran destreza en algunas de sus funciones y campos de aplicación, permaneciendo incompetente en otros. Desde este punto de vista, los dominios se integran de modo diferente en diferentes culturas y se basan en cajas de herramientas culturales y redes de distribución de conocimientos y nociones propias de cada cultura. En este sentido, el contexto cultural establece unas restricciones sobre el desarrollo de las nociones sociales y el conocimiento social en general.

Las nociones sociales entonces dependen no sólo de las características idiosincráticas de contextos culturales particulares, sino también y quizás principalmente, de las posibilidades de apropiación que un sujeto tenga de las herramientas culturales. De esta forma el paso de una noción social espontánea y natural a un concepto científico debe entenderse desde una perspectiva restringida, esto es que el sujeto puede avanzar en un área específica, (economía o moralidad por ejemplo) pero no necesariamente dicha complejización o expansión del conocimiento se tenga que transferir o generalizar a otras áreas (historia o geografía).

En conclusión el desarrollo del conocimiento social se presenta como una de las áreas de la psicología cognitiva más atractivas pero también más enigmáticas, ya que fácilmente puede disolverse en micro investigaciones descriptivas, que eventualmente puedan tener al-

1 ANNETTE KARMILOFF-SMITH. *Más allá de la modularidad*, Madrid, Alianza, 1994.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

guna utilidad didáctica, pero que desde el punto de vista psicológico no tendrían valor explicativo. Pero así mismo, puede desarrollar planteamientos e investigaciones sólidamente argumentadas que le permitan alcanzar una alta potencia heurística y en consecuencia abrirse a nuevos e inusitados campos de investigación.

IV. SEMINARIO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN CIUDADANA

El Seminario Internacional de Educación Ciudadana realizado en octubre de 2001 (después de esto cada año un seminario internacional aunque no sea la ciudadanía el aspecto principal a trabajar), organizado por el Ministerio Nacional de Colombia con el apoyo de la Organización de Estados Iberoamericanos, el Convenio Andrés Bello y el Consejo Británico, surge como una iniciativa que pretende hacer un análisis profundo en torno a la educación para la ciudadanía, tomando como referente experiencias internacionales, nacionales, distritales e incluso locales, perspectivas académicas, y los resultados de la prueba internacional de educación cívica, desarrollada en 1999.

Las formulaciones de los invitados internacionales giraron en torno al desafío de lo que implica hoy en cualquier sociedad que el sujeto se visualice como ciudadano activo, tomando como punto de partida su inclusión en la vida pública.

Desde esta perspectiva se planteó el debate que especialmente en Europa existe frente a los dos posibles tipos de ciudadanía: la ciudadanía denominada “Buena ciudadanía” caracterizada por lograr sujetos comprometidos que respetan la ley y que asuman un comportamiento social de solidaridad y apoyo a los menos favorecidos en el marco de las condiciones definidas por el estado; y la “ciudadanía activa”, que consiste en asegurar sujetos capaces de cuestionar la ley e incluso algunas condiciones definidas por el estado, asumiendo posiciones críticas y propositivas.

Dentro de las exposiciones de los expertos nacionales, se plantearon elementos de discusión que contribuyeron a la formación de conclusiones y recomendaciones. Dentro de esto se destacaron: la dificultad que existe en Colombia para comprender el sentido de la ley, pues históricamente se ha creído que la promulgación de las leyes resuelve los problemas sociales, por ejemplo, en este momento en el congreso colombiano se tramita una ley que busca llevar a la cárcel a los conducto-

res que manejen en estado de embriaguez; asumiendo que la solución al problema de conducir bajo el efecto del alcohol y sus consecuencias se soluciona solo, con medidas punitivas; descartando la intervención del estado y la sociedad civil en los contextos reales en donde se presenta esta dificultad; el distanciamiento cada vez más progresivo entre el discurso escolar cívico y el aprendizaje de los cívico a través de las prácticas sociales tanto en el escenario escolar como en otros escenarios de influencia; y la ausencia de una pedagogía de la argumentación que sea cercana a los sujetos y que se constituyen en una respuesta escolar válida al problema de la enseñanza de la democracia a partir de nociones abstractas.

En las diferentes exposiciones y experiencias se define abiertamente la confianza en el poder de la educación para la formación de la ciudadanía, la importancia de los acuerdos públicos para diseñar elementos ciudadanos que le permitan a los sujetos comprender y respetar la ley, la necesidad de articular los estudios cuantitativos, los estudios etnográficos y cualitativos sobre cultura democrática en la escuela, la importancia de articular estos estudios con propuestas pedagógicas que favorezcan el aprendizaje de la ciudadanía a través de producción de materiales, formación continuada de maestros, procesos de investigación en el aula y la escuela, y finalmente se recomienda que los lineamientos curriculares de ciencias sociales propongan un enfoque más integral que combine lo teórico y lo práctico el saber y el saber hacer, junto con el saber ser y el saber convivir.

V. ANÁLISIS DEL ESTUDIO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN CÍVICA

Colombia participó en el Segundo Estudio Internacional de Educación Cívica realizado por la Asociación Internacional para la Evaluación en Educación –IEA– entre los años 1995-2000 con una muestra poblacional de octavo grado.

Además durante los últimos años Colombia con su incursión en la OCDE se ha puesto en la tarea de que los estudiantes de nuestras instituciones no solo oficiales sino privadas presenten pruebas internacionales en las que se miden manejo de conocimientos y conceptos relacionados con pruebas de ciudadanía y hasta manejo de finanzas.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

La lectura de los resultados son paradójicos pues Colombia se encuentra dentro de los primeros puestos en las pruebas de actitudes, mientras que en el manejo de conocimientos y conceptos básicos de ciudadanía se escalafonó dentro de los últimos rangos (la prueba se realizó en 28 países).

Dentro de las razones que se esgrimen para dar respuesta a la aparente contradicción, se encuentran:

- Baja valoración del conocimiento de las ciencias sociales y de su función formadora frente a la cultura democrática por los profesores del área y en particular del aprendizaje de la ciudadanía.
- Resquebrajamiento y falta de articulación de la enseñanza de las ciencias sociales, situación que lleva a una deficitaria construcción de redes conceptuales de parte de los estudiantes.
- La gran variedad de currículos de cívica en la historia curricular de Colombia, a lo cual se le añade la ausencia de estándares con relación a este saber. Esta situación deja entrever que la enseñanza-aprendizaje de la (cívica) depende de las condiciones de los contextos políticos y culturales de nuestro país.
- Al realizar el análisis de los resultados en conocimientos se evidencia que a los estudiantes colombianos “se le dificultan aquellas preguntas que a partir de un texto interrogan sobre posiciones políticas e ideológicas, intereses en pugna, partidarios y opositores [...] entre otros” situación que no necesariamente está relacionada con los niveles de comprensión de lectura sino con la formación disciplinar en ciencias sociales. En este mismo análisis se presenta la confusión entre opinión y hecho.
- Como muestra de deficiencia en la formación del juicio crítico con una fuerte inclinación o formas desde el deber ser más que a situaciones de hecho.
- La baja expectativa de los estudiantes colombianos a continuar estudios superiores.

- Las respuestas de actitudes muestran una reorientación de aprecio a la democracia, de estudiantes comprometidos con causas sociales, con formas relativas en la participación del gobierno escolar y actitudes de resolución diferentes a la violencia. Aunque también se evidencia que las formas de resolución de conflictos se encuentran en algunos casos determinadas, por el medio geográfico en el cual aprenden mecanismos cotidianos de solución.
- El resultado de las pruebas es coherente con el estudio realizado a maestros por cuanto ellos están más preocupados por formar en actitudes que en profundizar en conocimientos.
- Las prácticas pedagógicas en el aula de clase aún se trenzan entre la educación tradicional y la de innovación que posibilite una formación ciudadana desde la pedagogía oculta.

VI. PREGUNTAS EXPLORATORIAS

Estas exploraciones remiten la discusión de la ciudadanía en la escuela a varias preguntas como las siguientes:

- ¿La acción moral y social de los sujetos se puede regular a partir de dispositivos pedagógicos como los propuestos por ANTANAS MOKUS en su programa de cultura ciudadana?
- ¿La sanción (regulación por la ley) y la costumbre (regulación por la cultura) superan a la conciencia (regulación por lo moral) en el contexto de las prácticas sociales de los sujetos?
- ¿Es posible relacionar el juicio moral del sujeto con su competencia ciudadana? ¿bajo qué enfoques teóricos y metodológicos?
- ¿La sensibilidad ciudadana responde exclusivamente a una reflexión racional del sujeto centrada en su disposición a entender al otro?
- ¿Se puede plantear un modelo de ciudadanía activa y deliberativa en la escuela que no entre en conflicto con el uso de las normas?

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

- ¿Podrían establecerse parámetros diferentes a los test para evaluar el aprendizaje ciudadano de los estudiantes en la escuela? ¿Cuáles serían esos presupuestos?
- ¿Qué tipo de representaciones sociales construye el sujeto a partir de la estructura de la escuela?

Sin duda, son interrogantes que no se podrán resolver completamente con esta investigación pero que abren un campo de exploración teórica y metodológica amplio que se centraría en tres grandes elementos: a. El desafío de la ciudadanía para constituirse en un elemento transversal en la escuela a través de las ciencias sociales; b. Los elementos que configuran una teoría del aprendizaje social como medio para alcanzar el aprendizaje ciudadano y c. Ampliar la visión de la ciudadanía desde las nuevas dinámicas sociales.

A. El desafío de la ciudadanía como elemento transversal en la escuela en las ciencias sociales

Los intentos realizados durante más de una década a partir de la promulgación de la constitución política de 1991 y de la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) orientados hacia la construcción de una cultura democrática en la escuela a través de la implementación de proyectos transversales y la aplicación de unas prácticas relacionadas con la elección del gobierno escolar y la acción de los estudiantes en torno a la personería no han logrado la construcción de ambiente de participación que legitimen iniciativas para la conquista de proyectos o derechos de los estudiantes (BERMÚDEZ, 2001).

La estructura y condiciones de las instituciones educativas se fundamentan históricamente en la determinación de unas normas que regulan las relaciones entre los sujetos de tal manera que se produce un fenómeno en el cual el “estado”, es decir, la escuela, definen los derechos y las formas de participación generando relaciones de dependencia de los sujetos hacia lo institucional, lo que impide la generación de formas de participación no convencionales.

En este sentido, la formación social de los sujetos dependería de la búsqueda de opciones desde el currículo que propenda por la incorporación de saberes que involucren los problemas sociales a través de

la expresión de lenguajes que exijan el trabajo con representaciones sociales y perspectivas de ciudadanía en un marco de construcción de identidad y cultura.

El problema de la construcción de currículo en la escuela parte de una serie de intencionalidades que en su despliegue podrán favorecer o contrarrestar perspectivas de formación ético-política puesto que acercaran o distanciaran profundamente al sujeto dependiendo de elementos como los siguientes: a. Centrar el currículo en el estudiante, la escuela, los problemas y/o el maestro; b. Generar practicas pedagógicas transdisciplinarias que estén transversalizadas por la formación ético-política; C. propiciar prácticas que sean importantes y claras.

Estos elementos podrán visualizarse como partes constitutivas de un modelo pedagógico en donde la ciudadanía como elemento transversal se consolide como práctica cotidiana en el propósito de formar sujetos sociales.

De este modo las ciencias sociales como saber y construcción social tienen la posibilidad de recoger estos ingredientes y situarlos en un enfoque complejo que acepte relación como local-global, racional-afectiva, subjetivo-objetiva, único-diversa y que amplíe la visión de los fenómenos sociales respondiendo a los escenarios de fragmentación social.

Frente a este panorama es importante destacar la aparición de los lineamientos curriculares de ciencias sociales en el año 2002, los cuales reestructuraron a fondo los contenidos a través de una malla curricular que incorpora otras disciplinas de las ciencias sociales tales como la antropología, la sociología, la política, y la economía, entre otras. Además de generar un cambio profundo alrededor de lo temático, consolidó un proyecto que puede analizarse desde tres perspectivas: a. Los objetivos y la intencionalidad pedagógica; b. Los referentes epistemológicos sobre los que se fundamenta el trabajo y la investigación en ciencias sociales; c. La estructura curricular sobre la que se despliegan los contenidos, lo que incidirá en los aspectos metodológicos.

En relación con los objetivos que persigue la enseñanza de las ciencias sociales a partir de esta propuesta se destacan elementos tales como:

- Ayudar a comprender la realidad nacional (pasado-presente) para transformar la sociedad en la que los y las estudiantes se desarrollan.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

- Formar hombres y mujeres que participen activamente en su sociedad con una conciencia de la diferencia y la diversidad.
- Propiciar que las personas conozcan los derechos que tienen y respeten sus deberes.
- Propender para que las y los ciudadanos se construyan como sujetos en y para la vida.
- Ayudar a que las y los colombianos respondan a las exigencias que plantea la educación, el conocimiento, la ciencia, la tecnología, y el mundo laboral entre otros.

Frente a lo epistemológico, la propuesta evidencia la superación de una perspectiva positivista e introduce el concepto de complejidad como una posibilidad para ampliar la visión del sujeto frente a los fenómenos del mundo reconociendo su multidimensionalidad (MORÍN, 1996). Esta perspectiva se sitúa en el carácter intersubjetivo tanto de la vida social como de su propio conocimiento, ratificando el lenguaje de las ciencias sociales en el paradigma interpretativo o de tradición histórico-hermenéutico insistiendo en que el papel de las ciencias sociales “no es tanto la explicación causal de los hechos, como la comprensión de la acción social desde los significados que le atribuyen sus protagonistas”².

La estructura definida en la malla curricular se compone de ocho ejes curriculares, unas preguntas problematizadoras, y unos ámbitos temáticos referidos a las disciplinas articuladoras de las ciencias sociales. Los ejes 1, 2, y 8 tienen en cuenta la formación ético-política centrada en problemas como identidad, minorías, diversidad, derechos humanos, resolución de conflictos, estructura del estado y la construcción de normas y reglas sociales. Los ejes 3, 4, y 5, proponen el desarrollo de una concepción espacio-ambiental fundamentada en las características geomorfológicas, economía, tecnología y desarrollo sostenible social y humana del territorio y el espacio. Los ejes 6 y 7 articulan el componente histórico-cultural a partir de aspectos centra-

2 EDGAR MORIN. *Introducción al pensamiento complejo*, Gedisa, 1996.

dos en la reconstrucción de los acontecimientos sociales en el marco de unas culturas y unos procesos identitarios abarcados desde lo político, lo social y lo económico.

Con esta estructura y reconociendo la necesidad de realizar un giro en la construcción de currículo en la escuela, las ciencias sociales se constituyen en el camino más amplio para lograr la transversalización del aprendizaje ciudadano en la escuela que además de reconocer el problema de los contenidos como un elemento importante permite incluir de manera protagónica la generación de una serie de prácticas sociales que progresivamente se conviertan en una cultura escolar materializada en los rituales de su cotidianidad.

B. Elementos que configuran una teoría del aprendizaje social

Las competencias sociales, que empiezan a desarrollarse desde los primeros días después del nacimiento, tal y como lo ha demostrado la teoría de la mente en los estudios con bebés y primates, van ampliando su radio de acción mediante nuevas prácticas que inopinadamente se van contextualizando. Desde el comienzo, el otro generalizado³ coparticipa en la producción de nuevos significados, se establecen límites, nuestras identidades empiezan a desdoblarse, se exige participar en la relación y como en toda interacción social, se movilizan relaciones de poder (ÁNGEL RIBIERE llama competencias maquiavélicas las conductas intencionales de los bebés dirigidas a engañar a los adultos para que hagan lo que ellos desean). El carácter comunitario del conocimiento social⁴, sus procesos narrativos, los dominios en los que se despliega en los diferentes contextos y la naturaleza simbólico-figurativa que lo constituye nos da pistas para entender que el aprendizaje solo es posible en comunidades de práctica y que aprendemos a través y con el otro.

3 GEORGE H. MEAD. *Persona, espíritu y sociedad*, Barcelona, Paidós, 1989. El concepto de otro generalizado introducido por MEAD se refiere al otro no sólo interpersonal e institucional, sino fundamentalmente al carácter simbólico que conlleva cualquier otro diferente al sí mismo (*self*).

4 JAIRO HERNANDO GÓMEZ ESTEBAN. *La construcción del conocimiento social en la escuela*, Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2002.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

La primera ruptura que una teoría social del aprendizaje presenta en relación con una teoría psicológica, es el desplazamiento de una mirada dentro-fuera hacia una más abarcadora; fuera-dentro-fuera esto significa que mientras en la perspectiva psicológica los procesos se efectúan dentro del individuo, en una teoría social el aprendizaje solo es posible como participación activa en las prácticas interpretativas de las comunidades de referencia social y en la construcción de identidades en relación con esas comunidades. Este movimiento pendular entre práctica (fuera)-identidades, (dentro)-sociales (fuera) le dan un carácter dinámico y permanentemente reconstructivo al aprendizaje.

Por tanto, el aprendizaje es el núcleo de análisis de las comunidades de práctica en que hemos crecido y nos movemos todos los días. Las comunidades de práctica; concepto introducido por WENGER (2001), se refiere, desde el punto de vista sociológico (es decir, recogiendo la tradición de las conceptualizaciones de DURKHEIN sobre grupos profesionales y WEBER sobre grupos de interés), a lo que las personas hacen y practican conjuntamente y en los recursos culturales que en esas prácticas producen.

De esta forma, en las comunidades de práctica encontramos intereses compartidos, fuentes de cohesión, formación y lugares de identidad, representaciones del cuerpo y empleo de marcas de afiliación como los ritos de paso y categorías sociales acerca del género, la etnia, la edad, la religión y muchos más.

En este contexto, esta concepción social del aprendizaje se inserta en la tradición de algunas perspectivas teóricas de las que podríamos destacar: a) las teorías de la práctica; b) las teorías de la identidad; c) las teorías de las comunidades. Estas teorías pueden en momentos chocar entre sí, o, lo vamos a intentar y “complejificarse” (como diría EDGAR MORÍN) en un *corpus* conceptual que posibilite acercarse a la comprensión del aprendizaje desde la óptica social que se pretende trabajar en este documento.

Las teorías de la práctica se ocupan de entender las diversas maneras de participar en el mundo, ya sea entendida como interacción, transformación o actividad a secas. Desde la noción de “praxis” introducida por MARX para explicar la formación de conciencia y la creación de la historia, el concepto de práctica se configuró como argumento clave para captar la complejidad del pensamiento humano cuando se manifiesta en la vida real en hechos concretos. BORDIEU (1972, cit. por

WENGER, 2001) continuando en esa línea a develado como el papel de las prácticas culturales encarnan relaciones de clase y el crítico social MICHAEL DE CARTA entiende la práctica desde lo cotidiano como resistencias a estructuras hegemónicas; para explicar esta idea el programa de “Goles en paz” presentado por la alcaldía de LUIS GARZÓN (Bogotá, 2008) planteaba la posibilidad de que los participantes en las barras bravas realmente no fueran hinchas de los equipos sino hinchas de las propias barras como estructuras hegemónicas de la sociedad.

En general, la práctica social se constituye como requisito imprescindible para la producción de significados y en consecuencia, para la construcción de identidades en contextos específicos. Ahora bien, si asumimos el aprendizaje como practica social es justamente para entenderlo como un proceso de producción y reproducción de significados contruidos a partir de las interacciones sociales en contextos particulares determinados por las prácticas interpretativas de la comunidad. Son entonces los códigos de la comunidad los que van a legitimar o invalidar si el aprendizaje es significativo y operativo. Esto nos lleva a entender las diversas formas de organización y relación de las comunidades.

Las teorías de las colectividades o comunidades abordan la formación de diversos tipos de configuraciones sociales, desde las locales o básicas (familias, grupos) hasta las globales o generales (estado, clases sociales, organizaciones). Desde los comienzos de las ciencias sociales el interés por los grupos y las colectividades, ha sido grande. Autores clásicos desde diversas disciplinas se han interesado por el tema (PLATÓN, ARISTÓTELES, MARX, FREUD, DURKHEIM; LEVI STRAUSS y muchos más) coinciden en resaltar su profunda importancia en la constitución de sujetos.

Entre las teorías sociales contemporáneas podemos destacar los planteamientos del interaccionismo simbólico el cual hace énfasis en el carácter compartido de los significados y símbolos que se movilizan en las colectividades; las teorías organizacionales por su parte se centran en la formación de identidades en espacios laborales y la teoría de redes se interesa por ver como en nodos de vínculos interpersonales fuertes fluye y circula la información, y como a partir de diversas formas de cohesión se estructuran los contenidos de las prácticas de un grupo determinado (WELLMAN y BERKOWITZ, 1988, cits. por WENGER, 2001).

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

Desde estas teorías de la comunidad se puede ver como desde la colectividad se elaboran los significados que van a configurar las identidades que mantienen o separan los vínculos materiales o simbólicos de un sujeto con su grupo de referencia. De esta forma, podemos entender más claramente el carácter distribuido, compartido y construido del aprendizaje en donde el sujeto se va desgajando en múltiples voces que configuran sus procesos identitarios.

De unos 30 años para acá la literatura sobre identidad ha alcanzado un considerable aumento: Desde los trabajos pioneros en psicología y psicoanálisis sobre el (ser) pasando por la perspectiva semiológica-culturalista de CHARLOTTE LINDE y JEROME BRUNER que ven la identidad como una narración, hasta las perspectivas de género y étnicas que conducen a identidades plurales y relativas, existen unos elementos comunes en la construcción de identidad, a saber: a) el carácter participativo o no participativo: el sujeto puede vincularse o no a su comunidad de referencia y sus formas de participación promueven diversas identidades. Desde las formas de participación convencionales, pasando por la participación periférica, hasta la total marginación (esto se ve más claramente en las formas de participación política en las cuales puede haber participación convencional y no convencional); b) los modos de afiliación e identificación: Cada comunidad, como se ha visto, tiene sus propios procesos de marcaje social, sus ritos de paso, sus categorías interpretativas.

Sin embargo, el sujeto del aprendizaje puede manejar “una economía de significados donde los diversos participantes tiene varios grados de ‘propiedad’ de los significados que definen sus comunidades” (WENGER, 2001, p. 185). Esto posibilita procesos duales o múltiples de identificación y de negociabilidad que el sujeto no deja de realizar como mecanismo de aprendizaje continuo y convalidado. La construcción de identidades promovida por el aprendizaje permite entender que este puede realizarse de manera lateral y horizontal (MERELMAN, 1986, cit. por SEOANE, 1986), es decir que la influencia no viene solamente desde arriba (padres, profesores etc.) sino, de los grupos de pares o personas que manejan los mismos códigos de significación y comparte las prácticas interpretativas del sujeto de aprendizaje.

Todos estos planteamientos y distinciones que se han establecido y desarrollado, los podemos sistematizar en la siguiente tabla.

Tabla 1
Corpus conceptual de una teoría social de aprendizaje

TEORÍAS SOCIALES	AUTORES	TESIS	IMPLICACIONES EN EL APRENDIZAJE
Teorías de la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • MARX • BORDIEU • MICHEL DE CERTEAU 	Formación de la conciencia y creación de la historia. <ul style="list-style-type: none"> • Producción de significados. • Prácticas culturales como prácticas interpretativas de la comunidad. 	El aprendizaje se entiende como un proceso de producción de significados contruidos a partir de las interacciones sociales en contextos particulares determinados por las prácticas interpretativas de la comunidad.
Teorías de la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> • Interaccionismo simbólico • Teorías organizacionales • Teorías de redes 	<ul style="list-style-type: none"> • Carácter compartido del significado. • Formación de identidades en espacios particulares. • Vínculos interpersonales que estructuran los contenidos de las prácticas de un grupo determinado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Carácter compartido distribuido y constituido del aprendizaje. • Los contenidos de aprendizaje se forman de acuerdo a las prácticas sociales de una comunidad.
Teorías de la identidad	<ul style="list-style-type: none"> • Teorías psicológicas y psicoanalíticas • LINDE, BRUNER • WENGER 	<ul style="list-style-type: none"> • Carácter participativo o no participativo. • Modos de afiliación e identificación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Múltiples posibilidades de negociabilidad e identificación. • Aprendizaje lateral y horizontal. • Manejar “economía del significado” en cada comunidad.

Fuente: JAIRO GÓMEZ, *La construcción del conocimiento social*.

Este *corpus* conceptual de una teoría social del aprendizaje debe servir como plataforma para proponer una teoría del aprendizaje cívico. Sin embargo, esto no es posible sin haber visto primero la segunda parte del problema; las teorías y los desafíos que el concepto de ciudadanía implica en estos tiempos de globalización y guerras locales de baja intensidad.

C. Ampliar el significado de las ciudadanía desde las nuevas dinámicas sociales

A partir de las prácticas y programas de ajuste fiscal y social inspirados en el neoliberalismo, han entrado a redimensionarse las relaciones entre el estado y la sociedad civil, surgiendo una concepción “minimalista” del estado, lo que influye de manera determinante en la definición de lo político y la democracia.

Teniendo en cuenta que es la sociedad civil la que ha entrado a asumir las responsabilidades del estado, su potencial como instancia política se ha reducido inexorablemente, además de ejercer la ciudadanía como un mecanismo que da respuesta a una dinámica de integración individual al mercado (GARCÍA CANCLINI, 1999; ESCOBAR, 2001).

En este marco, es importante destacar como los procesos identitarios han dado como consecuencia una segmentación y fragmentación de grupos sociales dinamizados por necesidades y formas de reconocimiento social que se constituyen mediante la legitimización de nuevos lenguajes, reglas, códigos y performatividades.

Partiendo del reconocimiento de estos grupos como identidades que están emergiendo en un momento de globalización y resignificación cultural, es preciso señalar que sus manifestaciones como derechos situados pueden constituirse progresivamente en proyectos políticos o movimientos sociales de resistencia, lo que permite develar un acercamiento cada vez más profundo entre lo cultural y lo político.

Partiendo de la perspectiva de que “los movimientos sociales son agentes vitales de la producción cultural”⁵, se puede afirmar que la cultura se convierte en política ya que los significados y códigos sociales son elementos constitutivos de procesos que directa o indirectamente buscan nuevas definiciones del poder social. Esto significa que en el momento en que se pronuncian grupos sociales tales como las mujeres, los homosexuales, los indígenas, los afrodescendientes, etc, que desestabilizan las culturas dominantes, se pone en evidencia la cultura como elemento vivo de la política.

De esta manera, los elementos que configuran desde una tradición especialmente latinoamericana la política como actividades específi-

5 ARTURO ESCOBAR, EVELINA DAGNINO y SONIA E. ALVAREZ. *Política cultural y cultura política: Una nueva mirada sobre los movimientos sociales latinoamericanos*, Madrid, Taurus, 2001.

cas (votar, hacer campaña, participar en el cabildo) ubicadas en espacios institucionales determinados por el estado (concejo municipal, congreso, partido político) se han interiorizado como espacios privados, ya que su acceso es restringido dependiendo de las condiciones sociales, económicas, y culturales de los grupos sociales. Es por esto que el surgimiento de grupos que vuelven públicos sus derechos alrededor de identidades situadas rompen con las estructuras institucionales fijas y preestablecidas que han delimitado formas de poder y orden social para proponer formas de relación social difundida en espacios más amplios.

VII. HACIA LA DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

De acuerdo con los elementos enunciados tanto en los antecedentes como en los tres elementos de las problemáticas contemporáneas de la ciudadanía, el aprendizaje ciudadano se constituye en una necesidad vital para el desarrollo de los sujetos en la escuela, la cual incorpora elementos fundamentales para la consolidación de unas prácticas sociales basadas en la democracia, la convivencia, la paz y el respeto por los derechos humanos.

Conforme al estudio de GABRIEL RESTREPO sobre innovaciones e investigaciones en formación de valores en el Distrito Capital existe un potencial en las escuelas y colegios para lograr progresivamente un proyecto democrático de nación y una ruptura con las visiones fatalistas y tendencias conservadoras planteadas en este tema.

En este sentido, el presente proyecto pretende convertirse en un estudio que logre diseñar una propuesta pedagógica para la institución educativa distrital el libertador para la enseñanza de las ciencias sociales a través de un proceso de curricularización, otro de implementación y uno final de sistematización y evaluación, que logre llenar el vacío de conocimientos que reportan los diferentes estudios, asegurar un aprendizaje de las ciencias sociales desde una perspectiva integradora teniendo como núcleo el aprendizaje ciudadano y generar un impacto en la población con la que se trabaje para incidir en el desarrollo de sus conocimientos, actitudes y actuaciones.

Desde esta perspectiva, el problema se fundamenta en seis condiciones que por sus características hacen pertinentes la pregunta de investigación. Estas son:

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

- Aunque existen diferentes posturas académicas y experiencias (disciplinares, interdisciplinares y pedagógicas) sobre el significado de la ciudadanía, sigue siendo un concepto aun difuso ya que aglutina demasiados elementos del conocimiento social que pueden apreciarse desde la filosofía política, la sociología, el derecho o la historia.
- El ejercicio de la ciudadanía escolar está caracterizado por mantener una profunda distancia entre el discurso que en ocasiones se fundamenta en nociones abstractas sobre la democracia y las prácticas sociales dentro y fuera de la escuela, las cuales en la mayoría de los casos están altamente influenciadas por las estructuras jerárquicas y los estilos de poder de las propias organizaciones escolares.
- En las instituciones educativas existe aún un cierto nivel de confusión por diseñar e implementar currículos que incorporen la formación ético-política como un elemento significativo que incida en la transformación de las representaciones sociales de sus estudiantes y por ende repercutan en sus prácticas sociales.
- Conforme a las recomendaciones realizadas por GABRIEL RESTREPO en el estudio internacional de educación cívica, los lineamientos curriculares de ciencias sociales deben caracterizarse por proporcionar elementos integradores y dar la posibilidad por su estructura de desarrollar nuevas pedagogías para su enseñanza. Teniendo en cuenta que estos lineamientos ya se difundieron, presentando una estructura basada en ocho ejes generadores, unas preguntas problematizadoras y unos ámbitos conceptuales, es importante diseñar y ejecutar modelos pedagógicos alternativos a partir de esta estructura que potencien el desarrollo de las representaciones sociales y los elementos disciplinares que componen las ciencias sociales escolares, transversalizados por el aprendizaje ciudadano.
- La Institución Educativa Distrital El Libertador presenta un proyecto educativo que tiene como propósito consolidar un módulo pedagógico basado en la promoción y el desarrollo humano, cuyos fundamentos se orientan hacia la cualificación de competencias

sociales, las cuales abordan elementos tales como la participación entendida como la responsabilidad social del sujeto, la ética ciudadana cuyos ejes son el tratamiento de los conflictos y el compromiso con lo público (más aun siendo una institución oficial), y la vincularidad caracterizada por la capacidad que tiene el sujeto para construir un juicio moral que le permita adoptar decisiones responsables que contribuyan a su autonomía y autocuidado. La formulación de estos derroteros aún están distantes de llevarlos a la práctica, ya que se requiere avanzar en aspectos conceptuales y metodológicos que involucran el aprendizaje ciudadano como núcleo del proceso formativo y elemento transversal al currículo.

- Una de las necesidades identificadas en las diversas pruebas de ciudadanía (tanto nacionales como internacionales) era la ausencia de un currículo que precisara los conceptos y contenidos en torno al problema planteado. La propuesta curricular planteada acá, de alguna manera, subsana este vacío no obstante, se puede caer en un fenómeno de disciplinarización de los ejes generadores, propuestos en la malla curricular de los lineamientos. En este sentido, se hace necesario contar con propuestas articuladoras que tengan la finalidad de mantener la intención y el sentido de lograr la interdisciplinariedad a través de problemas, sin perder la profundidad conceptual.

Con base en estas “provocaciones”, analizadas desde los antecedentes y los tres elementos que desagregan el debate contemporáneo de la ciudadanía y sus posibles implicaciones en la escuela a través del problema del currículo y la enseñanza de las ciencias sociales, aparece el siguiente problema:

- ¿Cómo desarrollar procesos pedagógicos en las ciencias sociales a partir del aprendizaje ciudadano como núcleo integrador de los ejes generadores que estructuran los lineamientos curriculares?

Esta gran pregunta suscita interrogantes teóricos y metodológicos que intentaran abordarse atendiendo a una comprensión del debate político, cultural y escolar de la ciudadanía, al análisis de la construcción del conocimiento social en cuanto a la configuración de representaciones

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

sociales de los sujetos y a la delimitación de un diseño metodológico que basado en un enfoque, unas técnicas y unos instrumentos garantice una ruta de interpretación y análisis de los sujetos abordados antes durante la implementación pedagógica y después de esta con el fin de aproximar la mirada al efecto de las estrategias llevadas a cabo como producto de toda esta reflexión.

VIII. PREGUNTAS ORIENTADORAS DERIVADAS DEL PROBLEMA

1. ¿Es posible establecer las implicaciones pedagógicas de la discusión teórica de la ciudadanía desde la perspectiva político-filosófica?
2. ¿Las ciudadanía clásicas (liberalismo, comunitarismo, y republicanismo) como modelos pueden identificarse en las actuaciones y formas de representación de los sujetos, especialmente en los adolescentes?
3. ¿Cómo interpretar las dinámicas y formas de manifestación de minorías y grupos sociales y su aproximación a su constitución como proyectos políticos?
4. ¿Podría diseñarse un currículo de ciencias sociales que articule el aprendizaje ciudadano como mecanismo para iniciar un proceso de transversalidad de la ciudadanía en la escuela?
5. ¿Cuáles serían las tensiones que permitirían analizar las actuaciones, relaciones y representaciones de ciudadanía de los sujetos escolares?
6. ¿Cuáles son los enfoques pedagógicos que permitirían diseñar unas prácticas de aula acordes con el aprendizaje ciudadano y las ciencias sociales que garanticen una apropiación conceptual y procedimental por parte de los estudiantes, que además tengan efecto en las prácticas sociales?
7. ¿Cuáles son los referentes etnográficos que permitirían la operacionalización de un diagnóstico, una implementación y un análisis de los efectos de esta en el marco de la articulación aprendizaje ciudadano y enseñanza de las ciencias sociales?

8. ¿De qué manera se podrían establecer técnicas e instrumentos que permitan la indagación precisa de las representaciones sociales de ciudadanía que tienen los estudiantes intervenidos?
9. ¿Cuál es el aporte de la narrativa y la iconografía como base metodológica para la aplicación del diagnóstico, la implementación y el análisis de los efectos de esta en el desarrollo metodológico de la presente investigación?
10. ¿Cuáles son los criterios para instrumentalizar las interacciones en cada una de las fases, teniendo como base que este estudio puede estar enmarcado en una perspectiva etnográfica con una intencionalidad exploratoria?

De los anteriores interrogantes se explicitan los siguientes objetivos:

IX. OBJETIVOS

- Tematizar las diversas concepciones filosóficas y culturales de ciudadanía y establecer sus implicaciones pedagógicas.
- Proponer una conceptualización del aprendizaje ciudadano que sea susceptible de implementarse en escenarios escolares de la Institución Educativa Distrital El Libertador.
- Identificar los modelos curriculares pertinentes que permitan nuclear las ciencias sociales alrededor del aprendizaje ciudadano.
- Caracterizar modelos pedagógicos que posibiliten implementar la integración curricular en torno al aprendizaje ciudadano desde el área de ciencias sociales.

CAPÍTULO SEGUNDO

MARCO CONCEPTUAL

I. ¿QUÉ SE VA A HACER Y CÓMO?

Teniendo en cuenta que el problema de la presente investigación intenta definir y establecer las condiciones de unos procesos pedagógicos para poder articular el aprendizaje ciudadano a la enseñanza de las ciencias sociales es importante construir una ruta que podría desglosarse de la siguiente manera:

- Explicitar la discusión y los referentes teóricos de la ciudadanía a la luz de lo político-filosófico y lo cultural, precisando sus implicaciones pedagógicas.
- Establecer las condiciones pedagógicas para desarrollar dos líneas de trabajo sobre el aprendizaje ciudadano. Desde lo curricular, que deberá dar como consecuencia una propuesta de malla curricular y en términos de aprendizaje, que permita conocer las formas de construcción del conocimiento social del sujeto que aprende, como mecanismo para el diseño prácticas de aula acordes con este horizonte sentido.
- Determinar las categorías de análisis para iniciar el diagnóstico de los sujetos a abordar, así como los instrumentos que permitirán conocer sus representaciones sociales frente a la ciudadanía.
- Proporcionar los criterios teóricos y procedimentales para las intervenciones de aula teniendo como referencia la malla curricular que se proponga, las representaciones sociales identificadas en los estudiantes en el momento del diagnóstico y en los planteamientos teóricos desagregados desde las ciudadanía política, cultural, escolar.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

- Identificar las técnicas e instrumentos que faciliten una lectura amplia de los efectos de la intervención pedagógica en el aula de clase.

II. HACIA LA ORGANIZACIÓN DE ALGUNOS REFERENTES TEÓRICOS QUE ORIENTEN EL DEBATE: UN DISEÑO CURRICULAR PARA LA CIUDADANIA DESDE LAS CIENCIAS SOCIALES

El debate contemporáneo en torno a la ciudadanía ha suscitado desde diversos ángulos confrontaciones en donde el ser ciudadano puede identificarse con acciones orientadas hacia la obediencia, la deliberación, la globalización o la identidad diferencial, entre otros. Frente a este panorama es importante precisar cuál es el alcance de un proyecto de ciudadanía que no solo abarque el problema del estado-nación y el tipo de régimen político al cual estén asociados los sujetos, sino las condiciones de formación ciudadana que desde la escuela se pueden implementar, teniendo en cuenta que el escenario escolar es un elemento que incide dentro de este proceso formativo pero que no garantiza un resultado frente a las acciones civiles y políticas puesto que estas como parte del conocimiento social son construidas, es decir, que existen otros factores como familia, pares y medios de comunicación que tendrán profundas influencias en este proceso.

Para intentar dar un aporte al problema de la ciudadanía desde el escenario escolar es importante describir tres elementos fundamentales que confluyen alrededor de esta. En primer lugar está la filosofía política y sus implicaciones en lo que corresponde al estado, en segunda instancia se contemplan las apreciaciones culturalistas que describen la aparición de identidades como generadoras de perspectivas sociales y políticas, y finalmente se tienen en cuenta las condiciones pedagógicas que se implementarían en la escuela con el fin de lograr un diseño curricular que desde las ciencias sociales desarrolle procesos de aprendizaje ciudadano acordes con el contexto.

A. La mirada de la ciudadanía desde la filosofía política

Frente a las transformaciones y el cambio de condiciones de los estados en donde se redimensionan conceptos como los de estado-nación, identidad, y multiculturalidad, entre otros, se presentan una serie de consecuencias que exigen de los sujetos comprender la importancia

que hoy por hoy tiene la individualidad y la colectividad, lo diferencial y lo integrado, la beligerancia y la conciliación. Estos elementos confluyen permanentemente alrededor de los fenómenos sociales, por tal razón representan formas de participación y de apropiación diversas que en los escenarios políticos y sociales manifiestan condiciones de dialogo, exclusión, represión, conciliación y reconocimiento de manera indistinta.

Teniendo en cuenta la aparición de grupos sociales, tales como los desfavorecidos, los inmigrantes y las minorías nacionales⁶ es muy importante identificar cuáles son las características fundamentales de las tres corrientes normativas de la ciudadanía (liberalismo, comunitarismo y republicanismo) que en el marco del complejo proceso integración-diferenciación aportan para el diseño de un modelo que desde lo político responda a la necesidad de autogobierno con un sano equilibrio de proyecto de nación.

El liberalismo es un modelo en donde el estado como benefactor provee las condiciones y herramientas para que los ciudadanos gocen de sus derechos compartiendo las formas de participación convencional y recurriendo a una serie de instancias creadas para que los sujetos delimiten sus formas de participación y deliberación enmarcadas en unos principios universales y llevados a cabo desde la individualidad. El comunitarismo le apuesta a la búsqueda de un proyecto común en donde los sujetos se comprometan y respondan a una serie de obligaciones que suponen el alcance y puesta en marcha dice dicho proyecto, generando formas de participación colectivas y determinadas por las necesidades de los contextos. El republicanismo exige que cada sujeto identifique y luche por sus propios espacios de participación basado en mecanismos de deliberación y argumentación que hacen parte de sus habilidades para involucrarse en proyectos sociales y políticos identificables con su propio proyecto de vida.

De este modo, el liberalismo “es la máxima expresión del estado de bienestar. Al garantizar los derechos civiles, políticos y sociales, este

6 Estos tres grupos han sido trabajados por JOSÉ RUBIO CARRACEDO en su texto sobre la ciudadanía compleja, citando a KYMLICKA, quien señala que la situación de estos grupos sociales no tiene como propósito fundamental el reconocimiento de derechos sino lograr el mayor grado posible de autogobierno en el marco de las ciudadanía diferenciadas. LUIS JORGE GARAY SALAMANCA. *Ciudadanía lo público y la democracia*, Bogotá, Litocenco, 2000, pp. 75, 104 y 105.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

estado asegura que cada integrante de la sociedad se sienta como un miembro pleno y capaz de participar y disfrutar la vida con los demás...". El comunitarismo "logra un ciudadano profundamente social, ya que los valores comunitarios dotan de sentido a su vida y elecciones. La libertad no se ve limitada por los otros sino que aumenta con la de ellos. Los proyectos no entran en conflicto cuando se requiere lo mismo...". Y el republicanismo "concibe al ciudadano como alguien que participa activamente en la configuración de la dirección futura de la sociedad a través del debate y la elaboración de decisiones"⁷.

Desde esta perspectiva, las tres corrientes normativas cuentan con una serie de variables que permitirán re-significar un modelo político de estado y su relación con el ejercicio de la ciudadanía atendiendo a un pluralismo de condiciones que apuntarían a tres búsquedas fundamentales: en primera instancia, generar mecanismos de articulación entre proyecto de vida de los sujetos y proyecto social, no necesariamente ligado a la figura de estado-nación, en segundo lugar crear condiciones para que las minorías logren procesos de autogobierno con legitimidad enmarcados en un proyecto social y como tercera búsqueda, proporcionar las herramientas para que los sujetos logren la deliberación atendiendo a una apertura convencional y/o no convencional por parte del estado.

Estos elementos como modelo político y ruta para la construcción de proyecto social permitirían generar las condiciones para lograr la coexistencia entre integración y diferenciación, de tal suerte, que se brinden los escenarios posibles para la consolidación de la pertenencia y la participación en un marco de justicia social.

B. Perspectivas culturales de la ciudadanía

Con la aparición de nuevas identidades y el fortalecimiento de minorías que por sus propias vivencias han sido excluidas socialmente, se han propiciado una serie de condiciones que han permitido la conjugación de espacios, tiempos y lenguajes cuyos resultados empiezan a evidenciar la consolidación progresiva de un tejido intercultural y la búsqueda de una serie de reivindicaciones que trascienden lo coyun-

7 Ver tabla 1.

tural, constituyéndose en posiciones sociales que incluso pueden convertirse en proyectos políticos.

La forma en como han emergido estos grupos sociales permiten prever que en la medida que continúen fortaleciéndose como minorías, entraran a construir sus propios tejidos, conciliando las particularidades histórico-culturales con la vocación universalista del desarrollo y la modernidad, y constituyéndose a su vez en un factor de resistencia a los procesos de homogenización de la globalización y el mercado.

En este sentido, cobra vigencia la acepción de ciudadanía cultural la cual da fuerza a la resignificación de prácticas sociales profundamente asociadas a condiciones orientadas a la construcción de identidad. Esta perspectiva podría ser un aporte significativo para el desarrollo de acciones civiles, políticas y sociales en la medida en que se reconozca que el problema de lo particular está vinculado a un proyecto más amplio que puede ser nacional en consecuencia “el tejido intercultural, como acervo cultural acumulado por una historia hecha de cruces entre culturas y de síntesis inéditas entre ellas, lejos de construir un obstáculo para nuestro ingreso a la modernidad, debiera ser nuestro resorte específico para ser modernos hoy en día”⁸.

La ciudadanía cultural abre la posibilidad de considerar la existencia de una ciudadanía compleja⁹ en tanto son diversas y múltiples las variables que se entrelazan en el ejercicio actual de la ciudadanía: identidades situadas, múltiples ciudadanía, tensiones, derechos diferenciados, minorías emergentes, entre otras, los cuales amplían la dimensión misma del concepto desde su posición teórica y su práctica vital.

8 ABRAHAM MAGENDZO. *Curriculum, educación para la democracia en la modernidad*, Bogotá, Instituto para el Desarrollo de la Democracia, 1999, p. 175.

9 JOSÉ RUBIO CARRACEDO en un artículo denominado “La ciudadanía compleja” (2000), el cual hace parte del libro *El republicanismo*, establece el concepto de ciudadanía compleja caracterizada por ser tensa, es decir como aquella que incorpora un doble sentido: de combate y de conflicto según los griegos y de protesta y de denuncia según los humanistas, lo que supondría comprender la ciudadanía en un marco de contradicciones y tensiones. Al respecto JAIRO GÓMEZ (2004) ha señalado que es mediante las tensiones y el conflicto como la ciudadanía deja de considerarse un status ontológico otorgado de manera abstracta por el estado, para convertirse en un instrumento para “ser mas con los demás”, en una herramienta política de la democracia.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

C. Tensiones de la ciudadanía: Hacia una ciudadanía emergente

A partir de los elementos que configuran la ciudadanía como un concepto agonista, complejo y emergente mencionado anteriormente, es importante resaltar que el carácter conflictivo y tensionante de la ciudadanía se constituye en un aspecto movilizador de la búsqueda de criterio en el sujeto, atendiendo a su carácter de hecho social catalizador inherente a la creación de condiciones alternas a las ordenes dominantes.

Esta postura supone una “recuperación del discurso del conflicto como un lugar de construcción pública de ciudadanía [...] entendiendo que este presenta una multiplicidad tal de dimensiones generativas y casuales, que solo puede abordarse desde perspectivas interdisciplinarias”¹⁰. Esto significa que el conflicto no es negativo en sí mismo, salvo que se convierta en un factor de violencia y se mantenga a perpetuidad, sino que permite descentrar a los sujetos de su perspectiva y exige condiciones de argumentación para identificar soluciones específicas. Esto supone una visión agonista y compleja de la ciudadanía, además de concebirse como un instrumento político.

Si entendemos lo agonístico en su doble sentido: de combate y de conflicto, según los griegos, y de protesta y de denuncia según los humanistas clásicos desde ERASMO DE ROTTERDAM hasta FRIEDERICH NIETZSCHE, la ciudadanía agonista es una ciudadanía compleja¹¹.

No solo porque incorpora lo mejor de las ciudadaníaes tradicionales (la integrada del liberalismo y la diferenciada del comunitarismo y el neo republicanismo) sino porque sus presupuestos y características fundamentales están fincados en una concepción que se asume en términos de tensiones en permanente reformulación, y en donde el reconocimiento de la igualdad política constituye el basamento de una sociedad justa.

Pero no se puede entender el concepto de ciudadanía compleja sin explicar previamente sus condiciones, características y fines. La diferenciación que las concepciones formales de ciudadanía establecen entre individuo y ciudadano se revelan en el plano social como con-

10 PEDRO SÁEZ. “Este mundo es un conflicto”, en TUSTA AGUILAR y ARACELI CABALLERO GARCÍA (coords). *Campos de juego de la ciudadanía*, Madrid, El Viejo Topo, 2002.

11 El concepto de ciudadanía compleja es introducido por JOSÉ RUBIO CARRACEDO (2000).

tradiciones entre la sociedad política y la sociedad civil. En efecto, las dificultades para la participación política, las diversas formas de exclusión social y las profundas desigualdades económicas, separan y restringen la ciudadanía a una parte de la humanidad, cuando de lo que se trata es de que coincidan humanidad con ciudadanía, es decir que sea entendido el ser humano como ciudadano. En palabras de PAULO FREIRE, esta idea propuesta por MARX en la cuestión judía, alcanza una claridad meridiana: “No creo en ninguna búsqueda ni tampoco en ninguna lucha a favor de la igualdad de los derechos, a favor de la superación de las injusticias, que no se base en el profundo respeto a la vocación para la humanización, para el ser mas de mujeres y de hombres” (FREIRE, 1993, p. 37).

Aquí resulta fundamental señalar que el llamado sentimiento de humanidad surge muy tardíamente en la historia. Como nos lo muestra claramente FINKIELKRAUT (1982) en su ensayo sobre las diversas formas y evoluciones que ha seguido no solo la noción teórica sino sobre todo las practicas derivadas de los imaginarios sociales de humanidad, la diferencia siempre ha prevalecido sobre la semejanza. Han tenido que transcurrir muchos siglos para que los hombres se reconozcan unos a otros como especie y aun no se logra del todo por parte de ciertos grupos sociales, e incluso naciones enteras, que se siguen considerando superiores, o como diría GEORGE ORWELL, algunos se sienten más iguales que otros.

En efecto, a pesar que desde ARISTÓTELES se esté hablando de “ todos los hombres” (LOOKE, ROUSSEAU y VOLTAIRE generalmente comienzan sus escritos políticos con este enunciado), casi todos coinciden en que hay unos hombres que no lo son y no lo son como especie ni como semejantes: los esclavos en el caso de ARISTÓTELES, los no ciudadanos en ROUSSEAU, solo los miembros de la propia casta en TOCKQUEVILLE, la actitud de condolencia y conmiseración que hay que tener frente a los marginados en VOLTAIRE, son algunos casos que demuestran como los grandes precursores de la igualdad y la democracia estuvieron siempre dominados por la idea de la diferencia natural o divina que ha existido entre los hombres.

Con todo, la pregunta ¿qué es lo humano? Siempre ha estado presente en filósofos, científicos y artistas. El humanismo marxista, existencialista o científico fueron intentos que se hicieron en el siglo xx por integrar o desdibujar los imaginarios sobre las diferencias naturales

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

que aun prevalecían en muchos países pero ese loable propósito fue literalmente en los campos de concentración nazi. Al final del siglo xx, la idea de diferencia natural que ahora es genética, ha vuelto con nuevos bríos a través de una nueva ideología de la diferencia de razas y de coeficientes de inteligencia que se apoyan en los supuestos resultados que arrojan las investigaciones sobre el genoma humano. La idea es la misma: No somos semejantes ergo no todos somos humanos; o, al menos, algunos no son los humanos que se necesitan para el mundo contemporáneo de la globalización y la sociedad del conocimiento, aspecto que también se puede observar en las nuevas clasificaciones que se le dan a nuestros estudiantes como las pruebas saber durante su vida escolar y al salir de ella.

Frente a esta idea dominante de la diferencia natural que, desde el punto de vista político, impide cualquier posibilidad de constitución de sujetos y, por derivación, de emergencia de identidades ciudadanas es que resulta éticamente imperativo y socialmente necesario, asumir la ciudadanía como un proceso de humanización y a la humanidad como un resultado de las conquistas ciudadanas. El ejercicio de la ciudadanía como el “ser más con los demás” nos da la posibilidad a hombres y mujeres no solo de mirarnos como semejantes sino de asumirnos como un nosotros iguales y democráticos.

Pero el ser más con los demás también nos asume como seres inacabados y puede relacionarse con el problema ontológico planteado por Heidegger como el “ser con el otro”, esto se conoce como las leyes de identidad y contradicción, en la primera el individuo decide ser lo que es, identificándose a sí mismo, en la segunda se asume que el individuo tiene la capacidad de negarse a ser lo que es en sí mismo.

El conflicto entonces no puede considerarse negativo en sí mismo, sino al contrario, tanto desde el punto de vista psicológico (WALLON, 1980) como social, es imprescindible para el desarrollo humano. Es a través y por el conflicto como la ciudadanía deja de considerarse como un status ontológico otorgado de manera abstracta y formal por el estado, para convertirse en una técnica, en un instrumento para “ser más con los demás”, en una herramienta política de la democracia.

La ciudadanía se tiene o no se tiene y su posesión es una conquista. Así como se ha tenido que luchar por el reconocimiento a la semejanza y a la igualdad natural, así mismo se tiene que luchar por el reconocimiento y la igualdad social y política y en consecuencia, no se nace

ciudadano hasta que no se es reconocido como sujeto social. La ciudadanía como la humanidad se construye en el conflicto en el juego de las tensiones que le son inherentes, y en este sentido que entendemos la ciudadanía como “una técnica, un instrumento que usado correctamente puede permitirnos ejercer la búsqueda y la consolidación de otros instrumentos o medios que nos acerquen al objetivo proyecto de autogobierno. Es decir, la ciudadanía sería, para nuestra concepción, como una técnica de ejercicio de la democracia” (HERRERA FLORES y RODRÍGUEZ PRIETO, 2003).

¿Cuáles son las características de esta ciudadanía agonista, compleja y humanizada? Decir que no se es ciudadano, sino que se tiene la ciudadanía implica una conquista permanente, un horizonte abierto como la humanización, como la concienciación, que la hace dinámica en constante movimiento pendular entre el auto referencialidad y la descentración, siempre con el propósito de emplearse y ejecutarse en lo público. Este ejercicio y uso de la ciudadanía debe ser situado, es decir que debe ser contextualizado temporal y espacialmente y no reducida a un simple constructo legal orientado a preservar y asumir unos valores éticos y principios jurídicos generales regulados por y desde el Estado.

Para alcanzar este propósito de contextualización concreta en un espacio político¹² la ciudadanía necesita asimilar las múltiples legalidades¹³ que practican los miembros de una comunidad determinada. En efecto, ya es claro que, si bien es cierto, se parte de una plataforma ético-jurídica básica (p. ej. la constitución), las comunidades y grupos crean sus propias normatividades no solo porque la legalidad general

12 Se entiende por espacio político como “el marco físico, social, político, económico y simbólico donde se establecen las relaciones entre los objetos (instituciones, fuerzas productivas...) y las acciones (comportamientos orientados a medios y fines). En el espacio político se reúnen la totalidad de las relaciones de una sociedad en un momento dado de su historia y sobre un área cultural común” (HERRERA FLORES y RODRÍGUEZ PRIETO, 2003).

13 La legalidad, que es diferente a gobernar con la ley, puede entenderse de diversas maneras. “Una cultura de legalidad significa que la cultura, ethos y pensamiento dominantes en una sociedad simpatizan con la observancia de la ley” (GOTSON, 2000). La objeción aquí es que cada comunidad puede desarrollar un ethos y una observancia de unas leyes y normas, no necesariamente reguladas por el estado de derecho que incluso estén en las antípodas dominantes; como es el caso de los grupos excluidos o auto marginados. Otra manera de ver la legalidad es como “mecanismo de la acción social que marca el tiempo de los fenómenos insertos en un espacio estableciendo los causes, procedimientos y ritmos bajo los cuales van a determinarse las relaciones entre instituciones y acciones” (HERRERA FLORES y RODRÍGUEZ PRIETO, 2003).

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

puede resultar excesivamente excluyente o excesivamente homogenizante, sino porque ya en el desarrollo moral la tendencia de los individuos es hacia la de darle sentido y relevancia a las presuposiciones que comparten los miembros de una determinada tradición moral¹⁴.

La construcción de ciudadanía es tensional porque no puede privilegiar a una sola dimensión con las que está construida. En efecto, si se descartan los énfasis que las tres ideas de ciudadanía propias de la democracia formal, encontramos que se pueden plantear las siguientes tensiones:

- **La tensión inclusión-exclusión**

Es de sobra conocido el énfasis que las diversas perspectivas de ciudadanía le atribuyen a la inclusión, algunas incluso, como ciertas tendencias multiculturalistas, la consideran la principal característica y atribución. No obstante, la inclusión o, si se quiere, una sociedad incluyente, no puede pensarse sin la exclusión; es su contracara o su otredad. La inclusión no existe, no es posible, no opera sin la exclusión. Negar, o estigmatizar o desestimar la exclusión (bien sea por razones ideológico-políticas, éticas, o procedimentales) conduce indefectiblemente a un análisis sesgado, a una intervención ingenua y a un aprendizaje ciudadano desarticulado del contexto cultural y político concreto en el que se desenvuelven los sujetos.

Desde la perspectiva del liberalismo, hay poca cabida a los sujetos disidentes, pues la doctrina de estado (que en muy pocas ocasiones funciona como un verdadero estado social de derecho) ha determinado con claridad cuáles son las reglas de juego y las condiciones para ejercer la ciudadanía. De esta forma, quien o quienes no acceden a dichas condiciones, o no pueden, o no comparten dichas reglas, inevita-

14 "Las éticas teleológicas no solo abogan por un juicio que contemple las historias particulares, sino que proponen todos los juicios éticos como parte de la búsqueda de posibilidades de existencia al interior de una comunidad o tradición determinada. La crítica de los principios morales, entendidos como juicios universales, no los lleva a proponer juicios igualmente generales, sino a ver cualquier orientación moral que se proponga como una formulación que solo adquiere relevancia y sentido en el conjunto de presuposiciones que comparten todos los miembros de una determinada tradición. La justicia y cualquiera de sus principios solo adquiere sentido en los casos utilizados para ejemplificarla. Casos que se construyen sobre un sentido de pertenencia y adecuabilidad que operan al interior del universo de acuerdos implícitos y propios de una tradición particular" (YÁÑEZ, 2004).

blemente son excluidos. No sobra decir que, además de la exclusión económica en donde la propiedad, el trabajo y el consumo constituyen sus factores principales, la exclusión debe ser entendida también a la luz de cuestiones como el debilitamiento de apoyos y redes sociales, la orientación sexual, las carencias educativas, las fracturas de la salud (principalmente con enfermedades como el SIDA o la Hepatitis b), y fenómenos demográficos y migratorios como el desplazamiento forzoso.

La tensión inclusión-exclusión en el liberalismo alcanza su máxima expresión en los diversos modelos de inclusión que las sociedades liberales han producido. BILBENY (2002) considera que las políticas de gestión de la diversidad cultural de los estados democráticos han desarrollado al menos cuatro modelos básicos de inclusión para la coexistencia de diferentes identidades culturales dentro de un mismo marco político.

a) La segregación: Más que de inclusión es un modelo de exclusión de grupos y minorías. No se trata de eliminarlos ni de expulsarlos, sino de dejarlos por fuera de la participación política y discriminarlos respecto de los bienes y derechos a los que si tienen acceso los grupos incluidos en la ciudadanía. El *Apartheid* contra la raza negra en Estados Unidos y Sudáfrica es un buen ejemplo. “Los segregacionistas creen que excluirlos es el mejor modo de coexistir con ellos. Es su modo de entender la inclusión” (BILBENY, 2002, p. 66).

b) La asimilación: Parte de los principios de inclusión e igualdad republicanas los cuales implican una aculturación o pérdida de identidad cultural por parte de los asimilados, pero con una fuerte integración económica y política. A los asimilacionistas les preocupa sobre todo la pérdida de la unidad nacional y la cohesión socio-cultural, y más recientemente, el desplazamiento de la fuerza laboral y la mezcla de idiomas, costumbres y patrones culturales (HUNTINTONG, 2004).

c) La agregación: En este modelo la diversidad cultural es reconocida tanto en el ámbito privado como en el público. Se propugna ya no por la aculturación como en el modelo asimilacionista sino por la endoculturación, es decir, la fusión de culturas, lo que importa es la comunidad, la identidad y la diversidad. Países como Nueva Zelanda, Canadá y Australia han adoptado oficialmente este modelo. Sus dificultades estriban

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

en que se requiere una sólida educación en los valores del multiculturalismo, una amplia equidad social y sobretodo una constante inmigración y oportunidades de trabajo para sus habitantes, condiciones que muy pocos países están en posibilidad de ofrecer.

c) La integración: Es el modelo propio de la inclusión intercultural. Su énfasis está en lo unitivo a pesar de tener en cuenta la diferencia su multiculturalismo es más moderado que el modelo agregacionista. Aquí los diversos grupos culturales no solo son protegidos y reconocidos sino ante todo respetados, “en tanto que la integración es el resultado de una tarea voluntaria y común en que todos precisan ser protagonistas” (BILBENY, 2002, p. 73).

Estos cuatro modelos de inclusión expresan cómo la tensión inclusión-exclusión adopta características particulares de acuerdo al desarrollo cultural y político de cada país. No obstante, en la mayoría de países del mundo, se siguen manteniendo unos límites frente a la exclusión que MICHEL AUTES (2004) considera que provienen directamente de las políticas públicas y se manifiestan a través de: a) la dificultad de pensar fuera del marco de ordenación legal instituido; b) la separación entre política y mercado ha conducido a que la sociedad del riesgo haya cambiado su noción de responsabilidad y la seguridad social se vuelva aleatoria y relativa; c) “el creciente influjo de la interpretación liberal, utilitario-calculadora, de lo social. Estamos en una época que se caracteriza por convocar a la reconstrucción política del contrato social, pero la esfera política se ve completamente penetrada por los discursos de tipo liberal, por la lógica del interés, por el utilitarismo” (AUTES, 2004, p. 35); d) la dimensión simbólica del ser humano no es tenida en cuenta, se asume una racionalidad y unas lógicas que no existen en la mayoría de los seres humanos. En síntesis, desde la perspectiva del liberalismo, la tensión inclusión-exclusión es asumida de acuerdo a las formas que adopte el mercado y el consumo. Estas formas son entendidas como naturales, y por tanto, es preciso adaptarse a ellas. Quien no lo haga será excluido, quien las acepte gozará de las bondades de la inclusión.

Desde la perspectiva comunitarista, los ciudadanos son acogidos bajo el manto de la igualdad que emana de la virtud del estado mismo y de los sujetos que perviven y se articulan a través de él. Esta encarnación de las virtudes por parte del estado, determina que los ciuda-

danos se hallen fuera de la órbita de las posibles diferencias con este estamento o entre ellos. En el comunitarismo la diferencia, y por derivación, la exclusión carece de relevancia, pues los sujetos son iguales y el estado les brinda las mismas oportunidades, como es el caso del modelo agregacionista, que apoyado en un multiculturalismo duro, y en el seguimiento riguroso de los preceptos políticos y culturales fundamentales del comunitarismo, puede reconocer la diversidad de intereses de los múltiples grupos de inmigrantes. La tensión inclusión-exclusión se orienta aquí hacia los procesos de endoculturación en donde cada cultura en la preservación de su autonomía, se puede cerrar al intercambio y la interacción y por esta falta de contacto con otras, tiene que evolucionar por sí misma (así se ha visto, por ejemplo en ciudades como Montreal, Melbourne o Wellington) y correr el riesgo de aislarse.

Desde el republicanismo, los ciudadanos, a través de su proyecto de vida entablan formas de articulación con el estado, sin embargo, este no necesariamente los incluye a través de su discurso, pues es genérico. En ese marco estructural del estado, son los ciudadanos quienes se abren su propio espacio para participar. Surgen en esta perspectiva las voces de quienes no son acogidos por el discurso oficial o quienes plantean comportamientos diferentes, proporcionando nuevas alternativas de inclusión para ellos o para otros excluidos que no poseen herramientas para visibilizarse.

La ciudadanía compleja y agonista entiende la tensión inclusión-exclusión como procesos constituyentes de ese ser más con los demás, como inherente a la alteridad y a toda interacción social. No obstante, no queda claro como esta ciudadanía entiende el problema de la igualdad y la diferencia de contextos económicos, culturales y políticos en los que se manifiesta esta tensión. En otras palabras, falta explicitar la posición de la ciudadanía compleja y agonista frente a la tensión inclusión-exclusión.

Es indiscutible que cualquier teorización sobre esta tensión tiene que pasar necesariamente por la discusión de los problemas de la igualdad y las formas que asume en cada contexto o esferas de la vida social. Ahora bien, si hablamos de ciudadanía compleja es lógico que recurramos al concepto de igualdad compleja propuesto por MICHAEL WALZER (2001) en su libro *Las esferas de la justicia*; "la igualdad compleja significa que ningún ciudadano ubicado en una esfera o en relación con un bien social determinado puede ser coartado por ubicarse

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

en otra esfera, con respecto a un bien distinto”. El liberalismo según WALZER, se ha centrado en potenciar las esferas distributivas que requieren protección para satisfacer las libertades individuales “pero no han sabido detectar teóricamente que se generaban paralelamente nuevas relaciones de dependencia que impedían adoptar una lógica de acción autónoma adecuada para la nueva esfera. Estas dependencias son lo que propiamente se denomina tiranía” (ZAPATA BARRERO, 2001, p. 160). Esto significa en la práctica, que la diferenciación liberal entre esferas, deja al individuo una autonomía de actuación para la elección, pero no lo proporciona un marco contextual adecuado para su práctica, de tal manera, que el individuo queda expuesto a las dos formas más visibles de tiranía el mercado y el uso arbitrario del poder político.

Frente a estas dos principales formas de tiranía que demuestran que el liberalismo privilegia la división de los individuos frente a su unión y la creación de mundos privados en lugar de colectivos, WALZER demuestra que la necesidad de una justicia distributiva, basada en los principios de merecimiento y necesidad, soporte las relaciones de inclusión y exclusión en todas las esferas de la vida social. En otras palabras, es necesaria la diferenciación de los diversos marcos contextuales jurídicos y culturales y el reconocimiento de las diversas legalidades, para poder moverse entre las diferentes esferas de la justicia y evitar así las dos formas de tiranía del liberalismo.

Este planteamiento es coherente con la sicología del desarrollo moral del cuidado y la benevolencia, la cual ha demostrado como capacidad de comprensión contextual y de flexibilidad en el dominio social, y la competencia para reconocer las normas y las reglas o pautas de una comunidad particular, le permiten al niño realizar acciones de inclusión o exclusión sin que ello conlleve sentimientos morales de culpa o resentimiento, así como tampoco necesite justificarlas socialmente¹⁵.

- **La tensión derechos-deberes**

Si existe un rasgo que le ha dado reconocimiento al liberalismo, este es el referido a su defensa a ultranza de los derechos individuales. Para el liberalismo, cada persona merece ser respetada y tratada adecua-

15 J. YÁÑEZ. “Razonamiento sociomoral en los niños con respecto a las relaciones de inclusión y exclusión”. Proyecto financiado por Colciencias durante el año 2003.

damente y se le exige al estado un comportamiento neutral para que no utilice su poder coercitivo en nombre de una religión o filosofía de vida. Subyace pues un igualitarismo que se expresa en el presupuesto de que las personas nacen libres e iguales. En la doctrina liberal el individuo es ante todo un sujeto de derechos en el que el estado benefactor actúa como garante. Sin embargo,

el liberalismo deja de lado sus compromisos igualitarios cuando, en nombre de la autonomía individual, obstruye el autogobierno colectivo. Este resultado es entre otras razones, producto de la decisión liberal de maniatar el estado; de su extrema preocupación por limitar el accionar de los cuerpos políticos mayoritarios; de su rechazo a toda forma de intervencionismo público. Actuando de este modo, el liberalismo torna imposible que la vida pública sea un reflejo de acuerdos públicos entre todos los afectados; en las comunidades liberales, en efecto, los ciudadanos encuentran obstáculos en lugar de incentivos para organizar sus vidas a partir de acuerdos colectivos (GARGARELLA, 2002).

Para el republicanismo, por el contrario, se debe fortalecer el poder público para hacerlo permeable a la voluntad ciudadana. La neutralidad liberal es reemplazada por un estado activo comprometido con el bien particular (los derechos de las minorías), la custodia de la privacidad y el sustento de las virtudes cívicas. Sin embargo, el republicanismo termina sacrificando la autonomía individual por privilegiar los intereses públicos y posibilitando que el poder coercitivo estatal pueda alentar o desalentar virtudes cívicas o modelos de ciudadanía particulares, con independencia de que sean rechazados o aceptados por los individuos de esa sociedad.

La reconocida dificultad de los investigadores en este campo para combinar o integrar los rasgos igualitarios del republicanismo y el liberalismo (esto es, la preocupación liberal por la autonomía y la preocupación republicana por el autogobierno colectivo) dado que ambos representan proyectos igualitarios inconclusos y deficientes, tal y como se ha visto a lo largo de este capítulo, lleva a considerar a las acciones sociales colectivas, expresadas a través de los movimientos sociales, como una salida para superar esta encrucijada entre derechos y deberes. En efecto, al entender la ciudadanía como un proceso de hacerse humano, de ser más con los demás, la satisfacción de las necesidades humanas, se manifiesta como derecho inalienable como condición del proceso de humanización y de acuerdo, con WALZER, uno de los prin-

cipios fundamentales de la justicia distributiva. La justificación de las necesidades humanas traducidas en términos de derechos nos permite entender que ante las dificultades del estado de regular una igualdad compleja y una justicia distributiva, la búsqueda de la emancipación le sea asignada a los movimientos sociales (ARCHILA, 2003).

Son muchas y variadas las teorías y conceptualizaciones sobre movimientos sociales¹⁶. No obstante, se retoma una de las últimas formulaciones que hace ALAIN TOURAINE (2000) por considerarla la más acorde con los planteamientos desarrollados hasta ahora. “Si definimos un movimiento social como una lucha por la apropiación social de recursos culturales reconocidos conjuntamente por todos los adversarios, la democracia aparece necesariamente ligada a los movimientos sociales”. En esta definición TOURAINE supera la lógica instrumental de la sociología norteamericana y el determinismo económico del marxismo, para orientarse hacia las dimensiones culturales y políticas como elementos sustanciales en la lucha por la democracia. En este sentido, los movimientos sociales se regirían por tres principios: identidad y auto reconocimiento del actor; oposición o caracterización del adversario; y totalidad o superación de lo particular hacia lo más general (ARCHILA, 2003, p. 43).

La investigación sobre los movimientos sociales llama la atención sobre el origen de las nuevas formas de expresión colectiva, en donde cuestiones relacionadas con la identidad colectiva, las representaciones sociales y los marcos de acción colectiva, constituyen algunas de sus problemáticas pertinentes con la tensión derechos-deberes que se están tematizando.

La mayoría de investigadores coinciden en considerar a los marcos de acción colectiva como uno de los núcleos simbólicos fundamentales sobre los cuales se forma el universo de significados de las personas que deciden vincularse a un movimiento social¹⁷. Los marcos de acción colectiva aluden al conjunto de creencias y significados orientados a

16 MAURICIO ARCHILA. *Idas y venidas vueltas y revueltas. Protestas en Colombia 1958-1990*, Bogotá, ICANH-CINEP, 2003. Véase sobre todo la introducción que muestra no solo las diversas teorías sobre movimientos sociales sino los cambios conceptuales que sus autores han tenido a lo largo del tiempo.

17 RICARDO DELGADO SALAZAR. “Los marcos de acción colectiva y sus implicaciones culturales en la construcción de ciudadanía”, *Universitas Humanística*, n.º 64, Bogotá, Universidad Javeriana, 2007.

la acción, que justifican y legitiman las actividades del movimiento social (DELGADO, 2004, p. 1). Es por esta profunda dimensión simbólica y cultural que los movimientos sociales son considerados como agencias de significación colectiva, que difunden nuevos significados en la sociedad a través de formas de acción colectiva (MELUCCI, 1989, cit. por DELGADO, 2004, p. 4).

Estos marcos de acción colectiva se configuran en la identidad colectiva la cual define un nosotros, unos códigos, unos vocabularios y rasgos distintivos que definen el sentido de pertenencia a través de una serie de creencias compartidas frente a una situación de justicia o indignación, las cuales adquieren características muy parecidas a lo que MOSCOVICI denominó como representaciones sociales. La identidad colectiva propicia la participación en la construcción de un referente de sentido público, el cual posibilita la expansión de la ciudadanía compleja y agonista cuando genera las condiciones para las luchas por el poder interpretativo que se desatan cuando entran en conflicto distintos universos simbólicos sobre lo político, es decir, sobre la política cultural¹⁸.

Resulta entonces sorprendente ver cómo la ciudadanía compleja que se ha desarrollado adquiere su máxima expresión en los movimientos sociales. En efecto, el ser más con los demás a través de la acción colectiva, la solidaridad y los significados compartidos, constituyen sin lugar a dudas una nueva forma de entender el proceso de humanización al que se ha aludido. De igual forma, bajo la óptica de los movimientos sociales, y particularmente de los marcos de acción colectiva, la tensión derechos-deberes pasa a inscribirse dentro de las luchas propias que la política cultural pone en curso para la construcción de una ciudadanía democrática.

- **La tensión entre lo público y lo privado**

Esta tensión nace conceptualmente en el campo jurídico y luego se aplica en todos los niveles y dimensiones de la vida práctica (econo-

18 EVELINA DAGNINO considera la política cultural como el lugar donde se producen las luchas por los significados y representaciones presentes en los marcos interpretativos “los cuestionamientos culturales no son meros subproductos de las luchas sociales, sino mas bien elementos constitutivos de los esfuerzos orientados hacia nuevas definiciones del significado y de los límites del propio sistema político por parte de los movimientos sociales”. ESCOBAR, ÁLVAREZ Y DAGNINO. *Política cultural y cultura política*, cit.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

mía, moral, política). Desde sus comienzos hay tres sentidos o formas para conceptualizar lo público que aún perviven: a) la oposición entre lo individual y lo colectivo que progresivamente evoluciona hacia la dicotomía entre lo político-estatal y la sociedad civil; b) el sentido de lo abierto, de lo visible, de lo luminoso (ARENDT) en contra de lo cerrado, de lo clausurado, de lo oculto; c) lo que nos pertenece a todos lo que es de uso común, lo opuesto a lo privado. Es el espacio donde se practican unas reglas y unas interacciones establecidas y legitimadas por un acuerdo común.

Existen varias teorías y concepciones sobre lo público. Entre las que más han tenido efecto social cabe destacar la de H. ARENDT (1993), J. HABERMAS (1989) y Ch. TAYLOR (1996). Cada uno tiene sus propios énfasis, ventajas y limitaciones, pero sobre todo, elementos que pueden contribuir al enriquecimiento de las tensiones de la ciudadanía democrática y agonista que se han tratado.

En Colombia, como en muchos países de América Latina, la resignificación y reformulación oficial de lo público, se han convertido en una prioridad nacional ya que ha pasado a ser una condición básica para lograr una mínima eficiencia en la gestión de la vida pública y superar la atomización y monopolio de los asuntos públicos en unas pocas manos (partidos, jefes y gamonales políticos, mafias de todo tipo, etc). Dicha reformulación de las políticas públicas, que en última instancia son las que determinan la construcción de lo público y garantizan las diferencias entre lo público y lo privado, ha sido difundida desde hace dos décadas por agencias internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional y cuyo propósito fundamental es la redistribución de la riqueza para ampliar de esta forma la cobertura y la inserción al mercado y al consumo.

En este contexto social, político pero sobre todo económico que según ODILE HOFFMANN (2001, p. 75) se da el cruce de tres orientaciones macro políticas de lo público: a) *la descentralización*: se otorgan nuevas funciones y responsabilidades a entes ya existentes (municipios, departamentos), lo que a su vez visibiliza y pone en escena nuevos actores en el espacio público y exige manejos diferentes en los procesos de gestión pública, b) *la democratización*: la cual se da en varios planos; la elección pública de alcaldes y gobernadores, el reconocimiento de la participación ciudadana en asuntos locales, la creación de mecanismos de veeduría y contraloría, incluyendo la tutela, son algunos indicadores

de este proceso; y c) *la globalización*: que se difunde a través de las medidas y prescripciones tomadas por organismos internacionales como la OIT, FMI, BM, BID, UNESCO con el doble objetivo de una reevaluación del estado en los programas de desarrollo y un reconocimiento del papel de los ciudadanos en la definición y ejecución de dichos planes.

Estas tres grandes orientaciones han ido configurando una nueva sociedad civil convirtiendo el espacio público¹⁹ en el centro de un triángulo: actores sociales, instituciones y territorio. En efecto, en el espacio público se encuentran unos actores que realizan interacciones sociales y, siguiendo a BOURDIEU, disponen de un capital (social, simbólico, económico) desigual, lo que los lleva a participar de una forma también desigual en las deliberaciones, configurando de diversos sentidos y significados el espacio público.

Pero también están las reglas, que como dice DA MATTA (1989, p. 112, cit. por HOFFMANN, 2001, p. 77) “por el hecho de no tener dueño, constituyen el espacio público por excelencia. Sin ellas no puede haber competencia ni lucha”. Las reglas remiten invariablemente a la noción de instituciones, la cual se constituye en fuente y garante de estas. Es indiscutible que todo espacio público deba tener unas reglas de juego mínimas en tanto se encuentra en un régimen democrático; desde los espacios públicos formales, como el político-electoral, pasando por los étnico-comunitarios hasta los espacios públicos íntimos como la familia o ciertos grupos religiosos, todos manejan un sistema normativo.

Por último esta la noción de territorio el cual se entiende como un ámbito de referencia de los actores y las instituciones y remite a un espacio social de solidaridad y de identificación y cuya característica principal es su posibilidad de combinación ya que nunca son definitivos ni únicos (HOFFMANN, 2001, p. 89).

Ahora bien, la predominancia o privilegio de una de estas tres dimensiones del espacio público hace que se distorsione y deforme y sea visto bajo un solo aspecto y en consecuencia reducido a ese factor. De esta forma, cuando se realza la dimensión institucional sobre las otras,

19 “El espacio público se podría entonces definir como el espacio abstracto de regulación y negociación de normas de acceso al espacio concreto de vida de una sociedad. Estudiar el espacio público consiste en analizar como emergen las reglas de convivencia, las cuales se refieren a espacios geográficos o políticos de muy distinta índole y escala” (HOFFMANN, 2001, p. 78).

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

se corre un doble riesgo a juicio de ARENDT (1993, p. 186) la burocracia, la opinión pública y el estado de bienestar y la corrupción política hacen que el debate y los asuntos colectivos se vean relegados y descalificados por dicha burocratización, y por otro lado, el sobredimensionamiento de las instituciones puede conducir a un régimen autocrático que prescinde de cualquier forma de participación ciudadana llevando la ausencia de debate a una despolitización del espacio público.

Cuando la distorsión proviene de los actores, es decir que se privilegian las interacciones y se rompen las obligaciones y lealtad con las instituciones y reglas, y se priorizan estrategias particulares (sean individuales o de grupo) que no están en el sistema de objetivos comunes y de significados compartidos, se generan procesos de privatización y patrimonialización del espacio público que buscan legitimar acciones políticas para cooptar y apropiarse de otros espacios.

Cuando se privilegia el territorio, el espacio público se reduce a la discusión sobre el manejo o planeación de asuntos locales llevando fácilmente a los actores a una creciente tecnocratización en las decisiones. “Lo que califico de fetichismo del territorio es esa tendencia a pretender y arreglar todo a partir de criterios eminentemente parciales, locales, negando las dimensiones globales y políticas que siempre tienen los asuntos colectivos” (HOFFMANN, 2001, p. 91).

De esta forma de conceptualizar lo público podemos entrar a mirar cómo se da el manejo de esta tensión en las tres corrientes normativas. Para el caso del modelo liberal, que es el que más enfatiza la distinción público-privado, al desconocer que existen campos de identidad colectiva que no están asociados a nación o razas (como es el caso de algunos movimientos sociales), pero que deben ser tenidos en consideración para el análisis de lo público. En otras palabras, la separación tajante que el liberalismo hace entre lo público y lo privado conlleva indefectiblemente a asimilar lo político a las relaciones jurídicas, a descalificar el ámbito de lo personal-individual como una dimensión humana que contiene elementos políticos para ser considerados, a desestimar identidades colectivas que no están contempladas por la normatividad.

En el modelo republicano se presenta una doble limitación.

La visión cívico-republicana adolece de una seria confusión [...] al alterar la ideas de deliberación y del bien común asumiendo que la deliberación debe ser sobre el bien común. Consecuentemente, limita la deliberación aun marco circunscrito al punto de vista del conjunto, dejando de lado los intereses

propios [...] impidiendo de esa forma que los participantes puedan aclarar sus intereses" (FRASIER, 1997 cit. por GARAY, 2000, p. 36).

Pero por otro lado, en la postura radical sobre el estado moderno del republicanismo de ARENDT, el estado es

solo centralización burocrática y la sociedad es solo sociedad de masas, ambos enemigos de la república de ciudadanos. En ningún caso estado y sociedad son utilizados en forma analítica, y ello dificulta de entrada la posibilidad de pensar una síntesis entre el republicanismo antiguo, la sociedad y el estado moderno (RABOTNIKOV, 1997 cit. por GARAY, 2000, p. 36).

En el comunitarismo las críticas se dirigen hacia su excesiva sobrevaloración de lo que se ha denominado los actores del espacio público. En efecto, al poner gran parte de su proyecto en las creencias compartidas, los valores comunitarios y la regulación de las interacciones a través de las virtudes, el comunitarismo se hace altamente proclive a caer en esa deformación del espacio público que es la predominancia de los actores, y cuando se exacerban sus peticiones, llegar inevitablemente a la tecnocratización de las decisiones por el territorio.

La ciudadanía compleja y agonista considera que la tensión privado-público debe apuntarle a un equilibrio entre las tres dimensiones del espacio público, pero de más de cara a un proyecto de nación consistente y el fortalecimiento de la sociedad civil, que dé seguimiento al pie de la letra de las directrices impuestas por las agencias internacionales. Por tanto, la esfera pública debe constituirse en un espacio de resistencia y lucha frente a las políticas públicas que vayan en desmedro de estos dos propósitos y recuperar el sentido deliberante, propósito y proactivo que originariamente tuvo lo público. Por eso se tiene en cuenta las palabras de CHARLES TAYLOR cuando afirma:

El modelo original parecía suponer un espacio unitario, y estoy sugiriendo que hay una multiplicidad de esferas públicas anidadas entre sí. Hay una arena central de debate sobre la política nacional, pero no es la esfera pública análoga a la de un estado unitario, sino más bien de un gobierno central en una federación [...] el límite entre el sistema político y la esfera pública tiene que ser debilitado. Algunas de las esferas públicas más efectivas son de hecho partidos políticos y movimientos que operan en la zona gris. En una sociedad moderna democrática, el límite entre el sistema político y la esfera pública tiene que ser poroso al máximo. Todo lo anterior, si queremos que esta esfera pública desempeñe su rol de ampliar el debate público. Sí queremos que

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

solo sea un veedor, limitante de poderes, el modelo antiguo parece adecuado (TAYLOR, 1995 cit. por GARAY, 2000, p. 65).

Si asumimos estas tesis como basamento antropológico y epistemológico de nuestra ciudadanía compleja y agonista, se podrían considerar los siguientes aspectos (que pueden asumirse como preceptos) que la educación ciudadana debe tener en cuenta: No a las legalidades y normatividades abstractas y formales sin una discusión y confrontación con las diversas legalidades existentes en las diversas comunidades, grupos y organizaciones que participan de una institucionalidad.

El conflicto como un lugar de construcción pública de la ciudadanía, asume la institución educativa como un espacio político en donde se establecen relaciones entre los dispositivos pedagógicos de control (currículo, escenarios de la democracia escolar como jornadas electorales, el gobierno escolar, el manual de convivencia, etc.) y las acciones tendientes a ampliar los canales de participación, reconocimiento, respeto y deliberación de las políticas y de gestión administrativa de toda la institución escolar.

El siguiente aspecto tiene que ver con la diversidad de identidades ciudadanas presentes en la escuela (de género, juveniles, etáreas, etc). Deben gozar de garantías básicas de coexistencia, respeto y reconocimiento y la posibilidad de reformular y re significar permanentemente sus inéditos viables ya que el proceso de construcción de la ciudadanía-humanización solo es posible comprenderlo como permanente devenir.

El último aspecto tiene que ver con la educación en la esfera de lo público que debe apostarle al fortalecimiento de la sociedad civil y la cultura democrática, lo cual significa trabajar en la reducción del límite entre el sistema político y el espacio público y el empoderamiento de la multiplicidad de esferas públicas existentes.

III. EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA Y CIUDADANÍA

De acuerdo con los planteamientos políticos y culturales de la ciudadanía y sus posibles formas de implementación se debe tener en cuenta que la ciudadanía como ejercicio político optativo por parte del sujeto y del grupo social al cual pertenece, implica la búsqueda de unas condiciones de autodeterminación y autonomía frente al estado que permitan su reconocimiento como individuo y a la vez su inserción a un grupo social.

La escuela como escenario que representa lo institucional adopta eventual o permanentemente instancias de control cuyo resultado evidencia una marcada tendencia al liberalismo, puesto que los estudiantes interpretan la escuela como un estado benefactor que le debe proveer sus condiciones de participación y sus procesos de formación. Esto significa que la cultura institucional y las prácticas sociales que se dan en la escuela son un elemento determinante para que el sujeto responda desde una posición regulada por la norma, por la cultura y/o por la moralidad.

Conforme con el desarrollo de una posible ciudadanía compleja la cual es situada, agonista, reconoce el conflicto y está enmarcada en derechos situados, se puede sostener que esta apuntaría al reconocimiento de una ciudadanía múltiple, es decir, una ciudadanía que permite la coexistencia entre la identidad y la integración, elementos que desde la formación política y como tensión son trascendentales para el logro de un aprendizaje ciudadano.

Continuando con el concepto de ciudadanía compleja entendida como una búsqueda de criterios en los sujetos frente a los conflictos y tensiones de sus prácticas sociales con su grupo social, es importante identificarla como una posibilidad para la formación política en la escuela, atendiendo al problema cultural e identificado plenamente con el pensamiento social y las caracterizaciones que este contiene.

La construcción de un currículo flexible y abierto permitiría darle cabida a la incorporación de una ciudadanía que trascienda la tradición universalista y se centre en las condiciones culturales contextuales, de tal manera que se posibiliten los escenarios para recrear las prácticas culturales, interiorizando en los sujetos los horizontes de sentido de sus formas de interlocución con la comunidad y grupo social. Por consiguiente, para “configurar el currículo no sirve el pretender, pues, reproducir las esferas con unidades con todos sus rasgos internos (p. ej.: lengua, historia, arte, economía y geografía...). Esto sería fundamentalismo curricular antropológico porque ninguno de esos rasgos es ya del todo y solo de ese lugar. Lo más pertinente es estudiar como en cada rasgo del sistema general que queramos tratar se entrecruzan las diferentes culturas”²⁰.

20 JOSÉ GIMENO SACRISTÁN. *Poderes inestables en la educación*, Madrid, Morata, 1999.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

A. El currículo y la ciudadanía

En consecuencia, el diseño de un currículo que atienda a la riqueza de un sistema cultural en su pluralidad y singularidad articulado a la construcción del aprendizaje ciudadano debe articular cuatro elementos: el estudiante, el profesor, la escuela y los problemas.

El estudiante: Como sujeto social que se constituye en agente dinámico de la acción pedagógica y el currículo requiere de una mirada por parte del maestro y la escuela en una doble dimensión: individual-relacional y particular-comunitario, las cuales se conjugan en un mismo tiempo y espacio. Es decir, entender al estudiante que es un sujeto de derechos que aunque es único por su naturaleza humana no es el único en el contexto social.

En primer lugar, el análisis de la dimensión individual-relacional demanda acciones pedagógicas orientadas al desarrollo de una ciudadanía escolar con una estructura comunicativa, compleja, sistémica y sensible a la diferenciación de los contextos sociales.

El elemento comunicativo permite al sujeto acercarse y reconocerse en el otro (alteridad) a través de la concertación dialógica, es decir, el disenso y el consenso argumentado se convierten en manifestaciones del ejercicio de la ciudadanía.

La concepción de lo complejo y lo sistémico obedece al reconocimiento del estudiante como sujeto social cuyas acciones no son aisladas sino por el contrario se entrelazan dando significado a lo particular como práctica y ejercicio de una ciudadanía situada en el tejido social de las múltiples ciudadanías. De otra parte, la lectura de la dimensión particular-comunitaria se basa en la implementación de escenarios significativos y con sentido social que permiten comprender la ciudadanía escolar como una construcción colectiva que procura la creación de proyectos sociales. Aquí es importante tener presente que la ciudadanía requiere la formación de individuos con criterio, lo que se logra gracias a procesos colectivos y no meramente como atributos individuales. En tanto se reconozcan en la escuela el papel de las representaciones de ciudadanía que construye el sujeto con su comunidad, la formación y ejercicio de la ciudadanía permitirá al colectivo escolar ganar el estatus de comunidad con un alto sentido de identidad.

La ciudadanía como experiencia cotidiana en la escuela garantiza el desarrollo de competencias ciudadanas y sociales, tales como:

- Gestionar proyectos sociales diferenciando y reconociendo las responsabilidades individuales y colectivas.
- Comprender la diversidad, los valores, la tradición y la cultura como fundamento de la convivencia armónica en sociedades pluralistas en el marco de los derechos humanos.
- Comprender las problemáticas sociales en la lectura de los contextos, los sujetos y los saberes basados en una concepción hermenéutica.
- Reconocerse en el otro desde la concertación de las intersubjetividades.
- Interactuar con el congénere, re significando el conflicto como posibilidad de cambio.

La escuela: Como contexto que convoca en, desde y para el ejercicio de la ciudadanía propicia de escenarios de representación y búsqueda de sentido social, los cuales deben ser entendidos como instancias y espacios que posibilitan la experiencia vital de los sujetos como seres históricos y actores fundamentales de la construcción social de la ciudadanía. En este sentido, la práctica de la ciudadanía en la escuela demanda:

- Trabajar desde las representaciones sociales y las nociones sociales de ciudadanía; para propiciar experiencias de construcción y expansión de representaciones sociales a través de propuestas que integren la estructura narrativa (descripciones, historias de vida, textos icónicos, literatura, cine) con problemas de la ciudadanía.
- El desarrollo del juicio y razonamiento social que implica brindar las herramientas para razonar teniendo en cuenta las diversas perspectivas (descentración social y comprensión empática).
- Desarrollo de la justicia social a partir del reconocimiento del otro en el ejercicio de la toma de decisiones como parte de la práctica de la ciudadanía.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

- Resignificación de la política para comprender y asumir la vida escolar como un espacio público y político para el desarrollo y pleno ejercicio de la ciudadanía.

El maestro: Como agente dinamizador de los procesos de transformación de los contextos escolares, locales y nacionales supone un redimensionamiento de su papel y de sus responsabilidades en el contexto escolar.

De esta manera, la formación de la ciudadanía exige en el maestro tres condiciones fundamentales; una relacionada con sus saberes, otra dirigida hacia su profesionalización y la tercera se centra en su habilidad para problematizar el conocimiento.

La primera condición se fundamenta en la distribución equitativa de los conocimientos y el dominio de los códigos en los cuales circula la información socialmente necesaria para lograr procesos de participación frente a diferentes ámbitos de la vida social tales como, el mundo escolar, la familia, la cultura, el desarrollo comunitario, la responsabilidad frente a los problemas ambientales.

La segunda condición implica un proceso de profesionalización mediante la búsqueda, lectura y relectura de la realidad a partir de la comprensión problematizadora de lo social, situación que lo perfila como profesional investigador y generador de proyectos de formación ciudadana con perspectiva pedagógica.

Por último, desarrollar la habilidad para el direccionamiento y focalización de los problemas abordados para así articular los saberes cotidianos, con los saberes disciplinares con la intención de evidenciarlos en prácticas sociales que demandarían el ejercicio de la ciudadanía.

Los problemas: Para hacer un diseño curricular problematizador requiere de una visión holística, integradora y especialmente político-social para articular el currículo constituyéndose en una oportunidad para la generación de escenarios de reflexión, de liberación y búsqueda de soluciones pertinentes.

Abordar el currículo desde un enfoque problematizador significa poner en tensión las categorías valorativas y cognitivas de los sujetos en diversas situaciones de los contextos escolar, local, nacional y/o global. Es así como se pueden plantear tensiones como libertad-igualdad, libre expresión-seguridad, intereses públicos-intereses privados entre otros.

El diseño del currículo problematizador exige la identificación y delimitación de situaciones problematizadoras, reconociendo su núcleo central, sus conceptos y principios, sus antecedentes, sus manifestaciones, sus circunstancias y consecuencias.

Para lograr el desarrollo de un currículo problematizador, es necesario que el maestro genere ambientes y situaciones creativas que permitan al estudiante identificar el conflicto o problema y tomar parte de este, propicie momentos de reflexión y argumentación para la formulación de hipótesis y comprensión de fenómenos sociales, estimule momentos que exijan reunir información, trabajar fuentes, reunir evidencias con el fin de lograr la interpretación y comprensión de los fenómenos sociales, proponga experiencias que permitan aclarar intereses, posiciones y argumentos para sopesar respuestas y argumentaciones, explicita alternativas de solución viable y pertinentes al problema y al contexto al que hace parte.

El presente cuadro expresa los elementos que configuran el diseño de un currículo desde perspectivas centradas en agentes protagónicos tales como el estudiante, el maestro y la escuela y en procesos vitales tales como los problemas.

Matriz-diseño curricular en ciencias sociales

ELEMENTOS CONSTITUTIVOS	AUTORES		
	G. SACRISTÁN	MAGENDZO	J. TORRES
Fundamentación	<ul style="list-style-type: none"> - Currículo centrado en el maestro - Se reivindica el papel del maestro - El currículo aborda elementos del contexto - Rechaza currículos lineales secuenciales 	<ul style="list-style-type: none"> - Currículo centrado en problemas sociales - Se fundamenta en una formación para la democracia - Tiene en cuenta contextos: escuela, localidad, país - Se fundamenta en tensiones global-local, pública-privada 	<ul style="list-style-type: none"> - Currículo centrado en el estudiante - Permite negociación de saberes a partir de necesidades de contexto y escuela - Le da importancia a saberes ordenados y secuenciales

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

Modelo	- Se estructura a través de módulos, entendidos como núcleos de saberes que se ajustan a contextos	- Basado en educación problemática - Problematiza saberes desde lo político y lo ético	- Es flexible - Permite varias opciones - Favorece el trabajo por proyectos
Estructura	- Modular-flexible	- No maneja una estructura clara - Se basa en perspectivas problematizadoras	- Desarrolla el trabajo por proyectos y la interdisciplinaria

B. El aprendizaje ciudadano, la representación social y el pensamiento narrativo

Retomando lo señalado anteriormente sobre los elementos que configuran el conocimiento social, es importante destacar que el aprendizaje ciudadano tiene una relación profunda con este, toda vez que sus formas de construcción, distribución y manifestación se generan desde los universos comunicativos y representacionales de los sujetos, lo que pone de manifiesto la importancia de entender los mecanismos de consolidación y afianzamiento de las representaciones sociales.

Así mismo, el conocimiento social y la búsqueda del aprendizaje ciudadano exigen de una mirada amplia que permita identificar modelos de la pedagogía y la psicología que expliciten las formas de cualificación del pensamiento social, de tal manera que se constituyan en herramientas para que desde la escuela se propongan los escenarios y las acciones para ampliar los campos de representación de los sujetos. Para tal efecto, es pertinente indagar los referentes y elementos procedimentales que estructuran el pensamiento narrativo (BIGOTSKY, BRUNER, 1989), el cual coincide con las caracterizaciones señaladas en este trabajo sobre conocimiento social.

Uno de los problemas nucleares de las ciencias sociales lo constituye el de la relación individuo-sociedad, problema que puede ser planteado de diversas maneras de acuerdo a la perspectiva sociológica que se adopte (V.G. La constitución de sujetos sociales en THOMPSON y WHITE, el proceso civilizatorio en N. ELIAS; las sociogénesis en DURKHEIM o la moderna sociología del conocimiento de MULKAY o BARNES).

Gran parte de la diversidad de posturas y debates que se adelantan en relación a este problema tiene que ver en gran medida con la posición que se tenga en la estructura socioeconómica y los juegos que se desarrollen en la relación de producción en tanto factores determinantes del proceso de socialización y constructores de sujetos sociales. No obstante, esta primera instancia socioeconómica subrayada por el marxismo, no puede ser la única ni la más importante. Actualmente se reconoce la existencia de otros agentes o instancias de la realidad que resultan decisivas en los procesos de configuración y apropiación de la dinámica social por parte de los individuos.

Ahora no se trata de contraponer las determinaciones materiales con las formaciones de la conciencia social, sino por el contrario, el de determinar sus procesos de retroalimentación en sujetos sociales.

La representación social es un proceso psicológico que refleja las formas específicas de construcción de la realidad social y las relaciones interpersonales. Sus orígenes teóricos se encuentran en la sociología y sus fuentes empíricas en la antropología. En efecto, fue DURKHEIM (1898) el primero que utilizó el término “representaciones colectivas” para diferenciar la especificidad del pensamiento colectivo con relación al pensamiento individual y principalmente para mostrar la primacía de lo social sobre lo individual. En el campo antropológico los trabajos pioneros de BRUHL (1972) sobre pensamiento pre-lógico y las formas específicas en que la mentalidad primitiva se representaba en algunos mitos y rituales aunados a las investigaciones de LEVI STRAUSS (1958) sobre el pensamiento salvaje constituyen la base empírica de los orígenes de este concepto.

Si bien es cierto que el conocimiento es una actividad social, es necesario entender que también requiere un trabajo individual porque la construcción la tiene que realizar el propio individuo. Este aspecto de elaboración personal resulta fundamental, no solo porque es allí donde se revelan los procesos, sino porque nos introduce en una problemática supremamente densa y compleja de la psicología evolutiva; los mecanismos de transición y complejidad del conocimiento.

En efecto, mientras que algunas teorías psicológicas han reducido este factor de construcción personal a un simple aprendizaje social y subrayado el papel moldeador que el medio tiene sobre el individuo, es evidente que la diferencia de juicios y representaciones sociales que un individuo presenta a lo largo de sus estadios de desarrollo demuestra

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

que sus ideas sociales no son un puro reflejo de los adultos, sino que cada individuo debe realizar una construcción y resignificación propia de los diversos eventos sociales que encuentra en su vida.

No obstante, el papel de tutor que desempeñan los adultos y los pares así como los medios de comunicación resultan fundamentales en la construcción de conocimiento social, pero no entendidos como una simple imitación y aprendizaje de comportamientos sociales (BANDURA, 1983) sino como un proceso de incorporación o inserción de nuevos elementos del saber social a sistemas previos de clasificaciones, de eventos, de tipologías, de personas y de hechos sociales que el individuo ya posee y ha construido anteriormente. Este proceso de incorporación y acomodación de elementos nuevos a sistemas ya organizados es denominado por la psicología social como anclaje y permite entender la diversidad de actitudes y cogniciones que se generan en diferentes contextos sociales.

De esta forma,

la noción de representación social nos sitúa en el punto donde se intersectan lo psicológico y lo social. Antes que nada concierne a la manera como nosotros, sujetos sociales, aprendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. En pocas palabras, el conocimiento *espontáneo, ingenuo* que tanto interés en la actualidad a las ciencias sociales, ese que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común o bien pensamiento natural, por oposición al pensamiento científico. Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, este conocimiento es muchos aspectos, un conocimiento socialmente elaborado y compartido (JODELET, 1986).

Desde este punto de vista, la caracterización social de los procesos o contenidos de la representación debe tener en cuenta las condiciones y contextos en que surgen dichas representaciones, los tipos de interacciones comunicacionales en que circulan y las funciones que cumplen dentro del colectivo social que las utiliza. La representación social es representación de alguien o de algo y en consecuencia es producto de una relación y no el duplicado de lo real, por tanto, los contenidos de la representación se deben buscar en la relación con el mundo y las demás personas. No existe ninguna representación social que no sea

producto de la relación con un objeto o sujeto, aunque este sea imaginario, simbólico o mítico-religioso.

La teoría de la representación social está profundamente ligada a los sistemas de valores, ideas y prácticas que le permiten a los sujetos en primer lugar: establecer un orden que les permitirá orientarse y dominar su medio social; y en segundo lugar, facilitar la comunicación entre los miembros de la comunidad al proporcionarles un código para nombrar y clasificar los diversos aspectos de su mundo y su historia individual y grupal.

Analizar el conocimiento social conduce a un planteamiento en el que lo social no puede ser un hecho estático dado, las representaciones social no pueden situarse en la cabeza de los sujetos que aprehenden el mundo social, se encuentran en el continuo intercambio entre los mismos individuos que explican su vida cotidiana, conociéndola y comunicándola.

Desde este punto de vista, el sistema de la representación del mundo social es muy complejo y está constituido por elementos de diversa naturaleza. DEVAL (1989) considera que puede hablarse de tres tipos de elementos: las normas o reglas, los valores y las nociones. Evidentemente que las normas o reglas sociales, así como los valores pueden abordarse en términos lógicos y estructurales, como lo intento ya PIAGET en sus trabajos sobre moral y axiología, y COLBERT sobre el desarrollo moral, pero aquí cabe destacar la crítica de TURIEL (1989) a estas propuestas:

una característica central de la investigación de PIAGET sobre el conocimiento social es el intento de coordinar el estudio del desarrollo con formulaciones para todos los dominios del conocimiento [...] podría decirse que la teoría del desarrollo estructural ha sido sobre aplicada e infrautilizada. Por un lado la teoría ha sido sobre aplicada en el sentido de que lo normalmente se considera su rasgo más característico –que el desarrollo se produce en etapas– se impone a una variedad de dominios sociales sin pararse a distinguir entre las funciones que forman sistemas organizados y las que no. Por otro, la teoría ha sido infrautilizada en el sentido de que el acento se ha puesto en una propuesta, la de las etapas, cuando realmente se trata de una teoría mucho más amplia y diferencia (TURIEL, 1989).

CAPÍTULO TERCERO

DISEÑO METODOLÓGICO

I. FINALIDAD Y ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación cualitativa es una metodología importante que se utiliza en la investigación exploratoria. *Los datos primarios* pueden ser de naturaleza cualitativa o cuantitativa. ¿Por qué utilizar la investigación cualitativa?, porque es muy útil para descubrir qué sentimientos o sensaciones son importantes para los clientes, y que por métodos más estructurados o formales no logrará descubrir ya que la gente puede no estar dispuesta a contestar, o contesta con respuestas que no son verdaderas, más teniendo en cuenta que el grupo de trabajo son adolescentes.

Es importante detallar objetivos de la investigación cualitativa, ya que deben ser especificados antes de iniciar cualquier investigación cualitativa. Establecer objetivos y preguntas para los grupos de enfoque puede tener forma de una lista de preguntas que el investigador quiera responder. Revisar registro y analizar buscar respuestas consistentes, nuevas ideas, entender el lenguaje corporal. Realizar entrevistas a los grupos de enfoque. Establecer perfil del moderador que incluye un análisis entre el investigador. Escribir un cuestionario de selección para elegir los probables participantes. De esta forma se obtiene información como familiaridad y conocimiento de actitudes, características demográficas. Resumir resultados y planear la investigación o acción de seguimiento. No se informa con frecuencias o porcentajes ya que los grupos son pequeños, utilizándose más bien expresiones como “la mayoría de los participantes pensó”.

También es importante para esta investigación el trabajo con caricaturas ya que los personajes se muestran en una situación específica relacionada con el problema, y se pide al entrevistador que responda de acuerdo a lo que se le pregunta al personaje de caricatura en cada

situación. Se presenta una situación verbal o visual y se les pide relacionar sentimientos y actitudes de otras personas en esa situación. Existen por lo tanto, ventajas en esta técnica ya que se pueden obtener respuestas que los sujetos no estarían dispuestos a proporcionar si supiera el propósito del estudio.

El enfoque cualitativo exploratorio escogido por el investigador permite un conocimiento detallado de los grupos facilitando con ello la identificación de los referentes empíricos y la construcción de los marcos teóricos que orientaran el camino del diseño curricular y su respectiva intervención de clase (BONILLA, 1997). Desde este enfoque las interpretaciones sobre las percepciones y representaciones de la realidad social (en este caso las tensiones propias del ejercicio de la ciudadanía situada en la escuela) arrojaron reflexiones interesantes en torno a las cuales se diseñaron las hipótesis de trabajo.

El análisis se centró en grupos pequeños escogidos al azar dentro del grado noveno y cursos seleccionados para la realización del proyecto de investigación. A los estudiantes que intervinieron en el proceso se les informó sobre el objetivo del trabajo, tanto en la fase exploratoria, como en la fase de intervención, pues en el desarrollo del ejercicio se consideró importante contar con la intencionalidad y gusto de los estudiantes en el desarrollo de las actividades propuestas. Esta condición posibilitaría al investigador interpretar los sentidos y representaciones que se construyen colectivamente en el aula de clase (se refiere a la construcción negociada de saberes en el aula entre docentes investigadores y estudiantes).

El método utilizado durante el desarrollo del proyecto de investigación paso por la modalidad inductiva a partir de la información recolectada en la primera fase se desarrolló los presupuestos de trabajo sin pretender generalizaciones mayores por cuanto esto no es el objetivo del enfoque escogido. El procedimiento de carácter inductivo permitió comprender las manifestaciones de las categorías previas –que en este caso fueron las tensiones propias del ejercicio de la ciudadanía– no a manera de generalización, sino como formas situadas de la representación de la ciudadanía que captaran el significado conocimiento e interpretación que los sujetos tuvieran sobre esta parte de la realidad. De manera paralela, se fortalecieron los referentes conceptuales y teóricos que permitieran determinar las categorías que filtrarían los

análisis tanto de exploración como de intervención. “La flexibilidad del trabajo [...] sirve para advertir lo imprevisible, lo que para otro no tiene sentido”²¹. Por tanto, se deja abierta la posibilidad de transformar la intervención.

Para esta parte específicamente se escogió el grupo focal como método de recolección de datos ya que, el grupo focal es una herramienta muy útil para la planificación de los programas y la evaluación de los mismos. El secreto consiste en que los estudiantes puedan expresar libremente su opinión sobre diferentes aspectos de interés en un ambiente abierto para el libre intercambio de ideas. Otro de los aspectos positivos estriba en el hecho de proveer participación a las personas involucradas en los respectivos programas.

La actividad la puede dirigir cualquier persona que sea adiestrada y adquiera las destrezas requeridas, y tenga un interés genuino en llevar a cabo la mencionada dinámica grupal.

También es importante tener en cuenta que, se recomendaría el utilizar a un hombre de moderador cuando todos los participantes son mujeres²².

Para esta investigación es importante el grupo focal por las siguientes características:

- Es un proceso social, donde se ofrece la oportunidad de interactuar con otras personas.
- En nuestro mundo de trabajo con los estudiantes, ellos prefieren y responden más a este tipo de actividad que a otras donde haya menos interacción, como en el caso de los cuestionarios individualizados, o el caso de los cuestionarios escritos.
- Esta técnica no excluye a aquellos participantes que tengan limitaciones en la lectura y la escritura, como puede ocurrir con algunos de nuestros estudiantes.

21 ROSANA GRUBER. *La etnografía: Método campo y reflexividad*, Bogotá, Norma, 2001, p. 17.

22 THOMAS GREENBAUM. *The handbook for focus group research*, Lexington Books, 1993, p. 38.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

- Los participantes pueden decidir sus opiniones después de escuchar a otros.
- El grupo focal es un proceso vivo y dinámico, el cual ocurre naturalmente, a diferencia de las condiciones controladas de los procesos experimentales.
- Tiene mayor credibilidad que otras técnicas, debido a que la estrategia y los hallazgos son fácilmente entendibles por los participantes y por aquellos que van a utilizar la información.
- Tienen el potencial de proveer resultados rápidos. Provee al investigador la alternativa de aumentar el número de participantes en relación a otras investigaciones cualitativas, como el caso del estudio de caso. En consecuencia, las fases propuestas para esta investigación se caracterizan de la siguiente forma:

II. FASES DE LA INVESTIGACIÓN

A. Curricularización del aprendizaje ciudadano y diagnóstico

En esta fase se buscará la tematización e identificación de categorías de análisis en torno a la discusión de la ciudadanía desde lo político-filosófico, lo cultural y lo escolar y se integraran los ejes generadores de los lineamientos curriculares de ciencias sociales mediante preguntas problematizadoras que incorporen los diferentes saberes disciplinares, alrededor de problemas ético-políticos que apunten al desarrollo del aprendizaje ciudadano.

En esta fase el investigador realizará un estudio profundo de los lineamientos curriculares y analizará diversas perspectivas teóricas y conceptuales en torno a la ciudadanía con el fin de identificar los meta-conceptos específicos para el grado noveno que pueden hacer posible la integración de los ocho ejes generadores de los lineamientos alrededor del núcleo de ciudadanía.

La malla curricular que surja en esta fase estará acompañada de una serie de preguntas problematizadoras que orientarán en la siguiente

fase el trabajo pedagógico del área y a su vez se articularan a la estrategia pedagógica del modelo del PEI El Libertador²³.

Así mismo, se realizará un diagnóstico con los sujetos seleccionados consistente en indagar sus representaciones sociales de ciudadanía a partir de instrumentos que incorporen la narrativa, la iconografía, y el juicio social a través de la argumentación de hechos sociales. Las categorías de análisis propuestas recogen los referentes sobre las tensiones, expuestas anteriormente. Estas son:

- Inclusión-Exclusión
- Público- Privado
- Derechos- Deberes
- Participación convencional-Participación no convencional

Las características de las técnicas e instrumentos para el desarrollo de este diagnóstico se comentaran más adelante.

B. Implementación pedagógica

Se implementará la propuesta contenida en la malla curricular mediante prácticas de aula, articulando problemas centrales de la ciudadanía. El cual será trabajado a partir de modalidades narrativas e iconográficas. Estas prácticas serán sistematizadas mediante tres elementos: la descripción y planeación de las experiencias por parte de los maestros, los registros filmicos de las actividades en mención y los productos realizados por los estudiantes en los momentos de las intervenciones. Las características de estas intervenciones serán expuestas más adelante.

C. Sistematización y efecto de la investigación

En esta fase se indagará por el efecto que tuvieron las intervenciones en el aula atendiendo a los criterios teóricos y metodológicos señalados anteriormente. Se establecerán las técnicas e instrumentos para recolectar toda la información teniendo como base las categorías planteadas en la primera fase. Esta recolección de datos contara con un

23 PEI: Proyecto Educativo Integral, Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

diseño instrumental cualitativo y con los dos actores del proyecto. Estudiantes y profesores.

III. PROPUESTA DE SOSTENIBILIDAD

El proyecto se iniciará en el grado noveno en los cursos 01, 02, 03 para una población inicial de 120 estudiantes. En la siguiente fase se implementarán a todos los estudiantes de la educación básica, con una población de 750 estudiantes.

La tercera fase pretende impactar el proyecto transversal de promoción y desarrollo humano del colegio cuyo objetivo fundamental es potenciar el desarrollo de las competencias sociales en los estudiantes de la institución y en cuya matriz y estrategias de aula práctica se orientaría la práctica para la formación y aprendizaje de la ciudadanía.

Este proyecto deberá permitir que entre los maestros del área de ciencias sociales, inicialmente, se genere un consenso en torno a los conceptos, enfoques y métodos en la construcción y aprendizaje de la ciudadanía. La intención es iniciar un proceso de transformación en torno al aprendizaje de la ciudadanía que inicie un acercamiento a la coherencia que debería existir entre las estructuras cognitivas, actitudinales y valorativas de los sujetos, las cuales deberán reflejarse en las practicas ciudadanas cotidianas.

IV. UN INTENTO POR CONTAR LAS EXPERIENCIAS EN CADA UNA DE SUS FASES

La intención es, como bien lo señala el modelo, explorar sobre las formas de comprensión de la ciudadanía desde los diferentes postulados filosóficos del ejercicio de está, como lo son “el liberalismo”, “el comunitarismo” y “el republicanismo”. Para mayor precisión se establecieron cuatro categorías de análisis enmarcadas en las tensiones del ejercicio de la ciudadanía; Inclusión-Exclusión, Derechos y Deberes, Público y Privado y Formas de participación convencional y no convencional.

A. La exploración y el diagnóstico

En la fase de exploración la investigación planteo la modalidad narrativa a través de dos técnicas: Historia de vida, historieta (caricatura), En

la primera se cuenta la historia de una mujer brasilera que se enfrenta al virus del VIH SIDA, y la búsqueda de instrumentos y caminos que le permitieran el acceso a “derechos” que por su condición le eran desconocidos. La historieta de “Boggie el aceitoso” titulada *Una valiosa tenacidad*, cuenta las vivencias de un hombre llamado JOSÉ para alcanzar la ciudadanía norteamericana. Siguiendo la ruta descrita, se realizó una matriz de sistematización que permitiera realizar una lectura horizontal entre preguntas, respuestas más comunes, tensiones y el análisis realizado dentro de la investigación. El ejercicio arrojó como resultado los siguientes elementos:

Matriz de sistematización Historia de vida

PREGUNTA DE LA ACTIVIDAD	RESPUESTA DE LOS ESTUDIANTES	INTERPRETACIÓN
<p>1. Circunstancias que le permiten al protagonista ser ciudadano</p>	<p>“Tener la enfermedad le abre las puertas a la ciudadanía”.</p> <p>“La enfermedad porque la mujer es vista como algo bajo y propiedad del hombre”.</p> <p>“Es buscar una salida a esta situación, ser ciudadano común y corriente, pagar los impuestos, establecer leyes y hacerlas cumplir”.</p> <p>“Estar regido por la constitución, cumplir las leyes, cumplir los derechos y obligaciones que el Estado tiene con ella”.</p> <p>“El Estado dispone una constitución para que los derechos del ciudadano sean cumplidos”.</p> <p>“El Estado se ocupa de la salud de las personas”.</p> <p>“El derecho a ser ciudadano por tener SIDA y el papel de una mujer en una sociedad machista [...] el no tener para comprar medicamentos recurrir al Estado”.</p>	<p>Para los estudiantes se es ciudadano al ser parte del Estado cumpliendo la constitución, las leyes y las obligaciones.</p> <p>Estar en condición de enfermedad o ser mujer lo convierte más fácilmente en ciudadano. Es decir se reconoce ser minoría como factor de vulnerabilidad frente a la sociedad pero a la vez de protección pues es el Estado quien reconocerá dicha condición.</p>

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

<p>2. Manera en la que el Estado responde a la situación</p>	<p>“Reconociendo los derechos de ella”.</p> <p>“Cuidando la salud de los ciudadanos, del ciudadano común y corriente pues él paga los impuestos y haciendo cumplir los derechos”.</p> <p>“Al reconocer que el problema de un ciudadano es el problema del Estado el cual debe velar por la salud e integridad de sus habitantes”.</p> <p>“Después de hablar con el juez reconoce los derechos y da acceso a los medicamentos”.</p> <p>“Como ciudadano que tiene derechos a reconocer sus leyes y hacerlo saber para que el Estado cumpla con sus obligaciones”.</p> <p>“NAIR BRITO cumple con las leyes y paga impuestos de su país y el Estado debe cumplir con sus obligaciones como cuidar la salud de sus ciudadanos”.</p> <p>“Pagar medicamentos –gracias– a las circunstancias”.</p> <p>“Dictando un fallo a favor de sus peticiones judiciales y legales”.</p> <p>“Ayudándole a controlar su enfermedad”.</p> <p>“El Estado le pone atención [...] después que un abogado le ayuda a encontrar sus derechos. Después de hacer uso de la prensa el Estado presta atención”.</p> <p>“Por las leyes que protegen a los enfermos”.</p>	<p>El Estado incluye a los ciudadanos reconociendo los derechos que como ciudadano tiene.</p> <p>Una forma para que los derechos de ciudadano le sean reconocidos es pagando los impuestos y cumpliendo con las responsabilidades que le corresponde.</p> <p>Se reconocen las vías establecidas por la ley para ser incluido en el reconocimiento de los derechos así como mecanismos no incluidos en esta como los medios de comunicación.</p> <p>Se observa claramente que enfermedades como el SIDA generan formas de exclusión-discriminación.</p>
--	---	--

<p>3. Qué herramientas legales existentes resuelven la situación</p>	<p>“Si porque la constitución y las leyes de este país le sirvió para salir favorecida de esta situación”.</p> <p>“Claro al ella protestar no la discriminaron, dio pie para aceptar sus derechos y los de los demás”.</p> <p>“Cuando habló con el juez, el apoyo en la constitución [...] tuvo el apoyo de amigos y compañeros, sobre todo de la prensa y medios de comunicación”.</p> <p>“Si porque el SIDA ha abierto nuevos espacios y como persona debe buscar ayuda para solucionar sus problemas”.</p> <p>“Algunas ayudaron, otras por el contrario no sirvieron de nada”.</p> <p>“Cuando ella presentó el caso creo que existe discriminación por parte del Estado [...] de todas maneras la final hubo colaboración de parte del Estado”.</p>	<p>Se reconocen los elementos dados por la constitución y las leyes para alcanzar la protección-inclusión frente a los derechos humanos.</p> <p>Así mismo se tienen en cuenta los medios de comunicación como herramientas o mecanismos para acceder a los derechos establecidos en la constitución.</p> <p>Se entiende el SIDA como una posibilidad de discriminación pero a la vez como herramienta para abrir nuevos espacios frente a los derechos.</p>
<p>4. Qué herramientas utilizó</p>	<p>“Constitución, abogado, juez, demanda”.</p> <p>“Parte de las herramientas [...] cumplir las leyes, pagar impuestos”.</p> <p>“El abogado, amigos. Los medios, la prensa”.</p> <p>“Cuando habla con el abogado se apoya en la constitución y las leyes brasileras, en los amigos y sobre todo en la prensa y los medios”.</p>	<p>Se comprende como herramienta legal para la protección de los derechos el cumplimiento de las responsabilidades como ciudadanos entre los cuales es reiterativo el pago de impuestos como el cumplimiento de las leyes.</p> <p>Los medios cobran fuerza como herramienta para la protección de los derechos fundamentales.</p>

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

<p>5. Opinión de la postura de la comunidad frente a la situación</p>	<p>“De acuerdo frente a la equidad de género y ayuda a enfermos”.</p> <p>“Está bien porque personajes de la historia no admite rechazo pero como dice la historia [...] ella no se dejó caer y siguió adelante”.</p> <p>“Solidaridad por parte del Estado”.</p> <p>“Lo mejor que puede suceder es lograr el apoyo de quienes lo rodean”.</p> <p>“No es la mejor porque le dieron la espalda y tuvo que recurrir a las leyes para que otros conozcan y hagan respetar”.</p> <p>“Debieron ser más comprensivos porque la situación es crítica y no es fácil vivir en una sociedad tan selectiva...”</p> <p>“Hay rechazo de las personas porque se tiene este virus”.</p> <p>“Al comenzar hay rechazo por el temor a contagiarse y después hay colaboración”.</p> <p>“Hay indiferencia pero apoyo de las personas que tienen la misma enfermedad”.</p>	<p>Se asume como responsabilidad dar apoyo a las personas que se encuentran en situaciones difíciles como la de estar contagiada.</p> <p>Se reconoce la actitud discriminatoria de la sociedad frente a situaciones que se considera de difícil manejo.</p> <p>Se le califica a la sociedad de “selectiva” pues con dificultad reconoce el derecho de aquellas personas que se encuentran con alguna enfermedad crítica.</p> <p>A las personas que se encuentran con las mismas condiciones de vulnerabilidad las reconocen como un grupo de ayuda (minoría).</p>
<p>6. Papel del Estado frente a la situación</p>	<p>Debe darle más ayuda y respetar y aceptar sus derechos”.</p> <p>“No solo apoyar en la salud sino dar ayuda psicológica, talleres y ese tipo de cosas”.</p> <p>“Asumir la responsabilidad y obligación que tiene con los ciudadanos pues debe reconocer y hacer cumplirlos derechos que aparecen en la constitución”.</p> <p>“Apoyar más que todo lo económico, pues los medicamentos son muy caros”.</p>	<p>Es responsabilidad del Estado proteger los derechos de los ciudadanos sin que medie para ello procesos legales.</p> <p>Es responsabilidad especial del Estado con aquellos ciudadanos que presentan mayor dificultad procurando mejor calidad de vida.</p>

	<p>“Reconocer que los ciudadanos tienen una postura y respetarla y tener en cuenta sus opiniones”.</p> <p>“Debería ser más responsable ya que no se encargan de este proceso hasta que exista el fenómeno de procesos contra el Estado”.</p> <p>“Ayudar a que estas personas no sufran ninguna discriminación”.</p> <p>“Estos casos debería asumirlos el gobierno y dales más apoyo [...] dar una mejor calidad de vida”.</p>	
<p>7. Papel de la comunidad frente a la situación</p>	<p>“... tomar esto como algo normal y se puede ayudar en algo y que ayuden y no critiquen”.</p> <p>“No rechazarlo y ayudarlo a enfrentar la situación”.</p> <p>“Ver otra situación viable pues al estado le queda muy difícil acercarse a todos los problemas de la ciudadanía”.</p> <p>“Atender a estas personas como se lo merecen y respetarlos teniendo en cuenta el problema que tienen”.</p> <p>“Si somos comunidad [...] debería ser más responsable, solidaria y comprensiva, para ayudar psicológicamente a quienes tienen la enfermedad”.</p> <p>“Ayudar pues no es fácil sobrevivir en una sociedad que discrimina”.</p> <p>“Debe tratarlo como una persona cualquiera para que no se sienta rechazado”.</p>	<p>El papel de la sociedad es la ayuda orientada desde la solidaridad y la comprensión a los problemas de los miembros de la comunidad.</p> <p>Parece ser que es tarea importante de la sociedad recoger a quienes por alguna situación puedan llegar a sentirse discriminados.</p> <p>La comunidad se percibe como un factor de protección social.</p>

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

<p>8. Responsables de las decisiones frente a la salud</p>	<p>“Los doctores y los funcionarios del ministerio de salud”. “Ella misma NAIR BRITO”. “El Estado, los ciudadanos la comunidad y ella misma”. “El Estado porque es el responsable de la salud por más grande que esta sea”. “El Ministerio de Salud y protección social, este es responsable de que se cumplan los derechos y los deberes de las personas en asuntos de salud”.</p>	<p>La gran mayoría de los estudiantes consideran que el responsable de la salud de los ciudadanos es el Estado a través del ministerio correspondiente, en una menor proporción lo acompañan la comunidad y la persona que se encuentra afectada.</p>
<p>9. Responsables de las decisiones respecto al trabajo</p>	<p>“El Estado y el Ministerio de Trabajo”. “NAIR BRITO”. “El Estado, la comunidad y los ciudadanos”. “El Estado es el encargado de que no exista discriminación”. “Los gerentes de las empresas y las empresas porque piensan que aceptar a una persona contagiada puede afectar a los demás”.</p>	<p>En primera instancia se encuentra como responsable al estado acompañado con menor frecuencia de los empresarios, empresas, comunidad y ciudadanos. Para los estudiantes el estado sigue jugando papel determinante en las responsabilidades laborales, por tanto constituye a este diseñar políticas de inclusión a los sectores vulnerables.</p>
<p>10. Responsables de las decisiones frente a los derechos sexuales</p>	<p>“Ella misma, otras personas enfermas y las minorías”. “NAIR BRITO”. “El Estado porque este garantiza a cada uno de los ciudadanos sus derechos, sin importar el tipo de derechos”. “Las empresas y los ciudadanos”. “Las personas que se infectan ya que no previnieron a su pareja y no uso métodos preservativos”. “El Estado pero los derechos los debe defender cada uno”. “Las personas que se encargan de proteger y hacer proteger los derechos”.</p>	<p>Los derechos sexuales se encuentran en la esfera del estado como cualquier otro derecho para la mayoría de los estudiantes. Para otro número significativo, los derechos sexuales están en la esfera de los privado o bajo la responsabilidad de las minorías que se encuentran bajo la misma condición. Los derechos sexuales, entonces, pueden ser razón de exclusión en tanto solo corresponden a los interesados.</p>

<p>11. Opinión sobre la acción del personaje frente a los derechos humanos</p>	<p>“Ella tiene mucho valor por aceptar el problema y enfrentarlo con seriedad”.</p> <p>“Buena porque cumple con las obligaciones como ciudadano y como todos los derechos son iguales para todas las personas”.</p> <p>“No es tan buena porque el Estado si esta para ayudar pero no para dar todo, pues si tiene obligaciones pero no puede ser la mamá de cada ciudadano”.</p> <p>“Responsable ya que ella es consciente de que como tiene deberes y obligaciones, también tiene derechos los cuales deben ser cumplidos obligatoriamente por el Estado”.</p> <p>“Muy positiva porque ella hace valer sus derechos como ciudadana y no solo los de ella sino también el problema de mucha gente que pasa por la misma dificultad”.</p> <p>“Buena permitió crear conciencia no solo del Estado sino de la comunidad en donde todos tenemos derechos que hay que cumplir”.</p>	<p>La búsqueda del reconocimiento de los DDHH es visto como una acción de buena ciudadanía.</p> <p>El Estado es responsable de proteger los derechos para esta situación recae primordialmente sobre la persona afectada. El-la estudiante despoja de buena parte de la responsabilidad al Estado trasladándola al ejercicio de la ciudadanía.</p> <p>El cumplimiento de las responsabilidades y obligaciones son razones suficientes para que el Estado cumpla con su obligación de proteger los DDHH.</p> <p>El cumplimiento de los DDHH es una responsabilidad para los ciudadanos. Más que el derecho que se tenga frente a los derechos es la responsabilidad que ellos significan.</p>
<p>12. Opinión sobre la acción del Estado frente a los derechos humanos</p>	<p>“Es confusa porque no se sabe si apoya o no”.</p> <p>“Buena porque responde con el abogado”.</p> <p>“Mala porque debe hacerse cargo de que se cumplan a perfección sin exceder su poder”.</p> <p>“Regular porque el Estado se preocupa porque los ciudadanos cumplan con sus deberes como pagar impuestos y exige”.</p>	<p>Para los-las estudiantes es claro que la defensa y cumplimiento de los DDHH es responsabilidad del estado.</p> <p>Existe la percepción de incumplimiento y negligencia de parte del Estado en el cumplimiento de sus obligaciones con relación a los derechos.</p>

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

	<p>“Que el Estado rige los derechos pero al ponerlos en funcionamiento no valora ni los respeta”.</p> <p>“Es muy mala ya que no se interesa o preocupa por sus ciudadanos, sino que se preocupa porque ellos le respondan al estado, pagando impuestos”.</p> <p>“En unos casos cumple y en otros queda en papel”.</p> <p>“En ocasiones ni cumplen ni respetan los DDHH, se encarga de ello pero no lo suficiente para hacerlos cumplir”.</p> <p>“Mala porque debe morir mucha gente para hacerlos cumplir”.</p>	<p>Comprenden al Estado en una relación utilitarista con relación a los ciudadanos por cuanto su preocupación fundamental es el pago de las obligaciones con el estado y no se expresa una reciprocidad equitativa respecto al cumplimiento de los derechos.</p> <p>El incumplimiento del Estado en la protección de los derechos es visto como “malo”.</p>
<p>13. Los derechos corresponden exclusivamente a quienes enfrentan los problemas</p>	<p>“No solo de ellos, también del Estado”.</p> <p>“Depende de los derechos para cada situación, pero la mayoría de los DDHH son iguales para todos para que cada persona los aplique”.</p> <p>“No hay muchas personas a las que se les ven violados sus derechos”.</p> <p>“No, a los ciudadanos se les presentan diferentes problemáticas, algunas graves otras no, por tanto como todos los ciudadanos tienen deberes también tienen derechos que debe brindar obligatoriamente del Estado”.</p> <p>“No, porque los derechos son solo para quienes presentan problemáticas ya que son ciudadanos y tanto ellos como la comunidad tienen derechos”.</p>	<p>Para algunos los derechos son situados al contexto que se requiera su aplicación.</p> <p>Los estudiantes reconocen que los derechos están presentes en cualquier situación para todos los ciudadanos.</p> <p>La igualdad de los ciudadanos está dada por el reconocimiento y defensa que exista de sus derechos sin importar su condición.</p>

<p>14. Los deberes corresponden exclusivamente a quienes enfrentan los problemas</p>	<p>“No también a la comunidad”. “No necesariamente, las obligaciones son iguales para todos”. “La responsabilidad es de todos así no se encuentran en este problema”. “Si porque no hubo protección al momento de tener relaciones con la otra persona ni con la comunidad si se toma alguna relación”. “Los deberes les corresponden a cada persona y como tal los ejecuta”. “No es fácil que una minoría se haga cargo de todo esto, es un problema de todos y por tanto debe ser resuelto por todos”.</p>	<p>En su mayoría los estudiantes consideran que los deberes, al igual que los derechos, corresponden a todos por igual. No es razón de discriminación los problemas que enfrente una persona. Otros estudiantes consideran que las responsabilidades corresponden a quien se encuentra enfrentando una situación particular pues es quien debe asumir las consecuencias de sus decisiones. Podrá señalarse que el grupo se divide entre comunitarista y liberales en cuanto la forma de asumir las responsabilidades.</p>
<p>15. Si se hubiese resuelto la situación de otra manera, se hubieran podido exigir los derechos</p>	<p>“Aunque ella quiera no porque el estado es el que manda así uno quiera o no”. “Si pero daría demasiado tiempo porque es en contra del Estado”. “No porque el Estado es el único que tiene el poder para hacer cumplir los derechos de los ciudadanos”. “No, en estos casos solo se puede pedir la ayuda del estado”. “Si, ya que como ciudadano debe exigir y existen leyes que gobiernan”. “No, existe siempre la forma legal, es la viables y la única”. “La única forma es ir en contra del Estado que es quien impone los DDHH a través de demandas”.</p>	<p>Los estudiantes comprenden al Estado y a las leyes en una condición casi pura y por encima de la condición ciudadana. Los únicos mecanismos existentes para los-las estudiantes al momento de reclamar los derechos son los establecidos por el Estado a través de la constitución. Un camino diferente al establecido por la ley debería ir en contra del Estado, situación no viable para los estudiantes.</p>

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

	<p>“No porque hay otras personas que necesitan ayuda y colaboración para superar la enfermedad”.</p> <p>“Si por medio de la tutela y que el estado no esté cumpliendo con sus deberes”.</p> <p>“No porque deberes y derechos los rige la constitución”.</p>	
<p>16.Cuál sería la solución más justa</p>	<p>“Que la protagonista sea tratada como persona normal y no como bicho raro”.</p> <p>“Vivir común y corriente como otros ciudadanos”.</p> <p>“La solución justa es que tanto el Estado como la comunidad y la ciudadanía se ayude mutuamente y no ella sola tuviera que hacer todo”.</p> <p>“Después de que la persona exponga su problema, el Estado brinde a la persona todo lo que necesita para mejorar su salud como ayuda económica y medicamentos”.</p> <p>“Que como persona tiene derecho a esforzarse y a ser reconocida en su país”.</p> <p>“Que la comunidad sepa esto y hagan valer sus derechos y así formar una gran ola contra el Estado”.</p> <p>“Hacer algo en contra del Estado para demandarlo, por lo tanto lo que ella hizo fue lo correcto”.</p> <p>“Que tenga ayuda del gobierno y los amigos”.</p> <p>“Pienso que hagan cumplir los derechos o sea que el estado debe cumplir lo mínimo para la mujer”.</p>	<p>Se expresa un sentido comunitarista de solidaridad y apoyo frente a situaciones difíciles para las personas.</p> <p>Se expresa como deber ser del Estado el cumplimiento a cabalidad de la protección de los derechos de los ciudadanos.</p> <p>Se perciben dos grandes grupos de enfrentamiento, por un lado está la comunidad que apoya a los menos favorecidos y por el otro el Estado a quien hay que enfrentar por el incumplimiento de sus responsabilidades.</p>

<p>17. A quién le corresponde solucionar los problemas</p>	<p>“Primero a ella porque es la afectada, luego a la familia y a la comunidad y finalmente al Estado para que haga respetar sus derechos”.</p> <p>“El Estado tiene las herramientas y el deber para que brinde más ayuda. También ella misma”.</p> <p>“El Estado la ciudadanía y la comunidad porque todos están implicados y se ven afectados de alguna manera”.</p> <p>“El Estado y todas sus ramas porque son encargadas de vigilar las entidades como clínicas, alcaldía y empresas”.</p> <p>“A las personas por no haber utilizado métodos anticonceptivos”.</p>	<p>Mayoritariamente el problema es considerado de carácter público en tanto es responsabilidad del Estado, la comunidad y las personas afectadas.</p> <p>Pocos son los estudiantes que consideran que la situación se queda en el fuero de lo privado pues las medidas preventivas son personales.</p>
<p>18. Hasta qué punto el debate amerita ser público</p>	<p>“Hasta el momento en que se niegan los derechos el problema se vuelve público”.</p> <p>“Cuando el Estado no responde se vuelve público”.</p> <p>“La comunidad debe conocer y opinar por lo cual yo supongo que es problema de todos”.</p> <p>“Hasta que los ciudadanos entiendan la situación [...] y exijan apoyo del Estado seguirá siendo público”.</p> <p>“Hasta cuando respeten los derechos de los afectados y se solucione el problema y se entienda que no se debe discriminar a nadie, es problema de todos y por tanto amerita la atención de todos”.</p> <p>“Hasta que se resuelva el problema y no se siga discriminando [...] llegar hasta las últimas consecuencias”.</p>	<p>Los estudiantes consideran que los problemas que afectan a la comunidad o a una parte de ella ameritan debate público hasta que haya claridad y sean escuchados los diferentes puntos de vista (se podría mirar como una postura republicana).</p> <p>Se podría señalar que es público aquello que afecte a un particular o a la comunidad cuando se trata de discriminación y de derechos humanos.</p>

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

<p>19. Qué aspectos del problema corresponden a lo privado</p>	<p>“La enfermedad por que tiene derecho a su privacidad”. “Sus derechos sexuales”. “El cómo adquirió el VIH y su estado actual”. “Muy poco pues al momento de ponerlo como ejemplo para los demás serán muy pocas las situaciones que no queden a los ojos del público”. “Ninguna, ya que el SIDA no es un problema de pocas personas sino que es muy frecuente por tanto es mejor exponerlo a toda la comunidad”. “Es público cuando la persona pueda hablar de ello y se sienta bien, mientras tanto no debe serlo”.</p>	<p>Las situaciones que aparentemente involucran solo a personas pero que afectan a la comunidad son de carácter público.</p> <p>El virus como tal es un fenómeno público, el proceso personal de la enfermedad queda en el fuero de lo privado.</p> <p>Se considera público aquellas situaciones de preocupación general de la comunidad y queda a ojos de los miembros de esta. Es privado todo lo relacionado con prácticas personales que no están a la luz de la comunidad.</p>
<p>20. Qué mecanismos utilizados por el protagonista podrían tener más apoyo de la comunidad</p>	<p>“Cuando hizo la demanda y el juez dio el fallo públicamente”. “Defender sus derechos que el estado le otorga”. “A la prensa pues algo público que conoce la comunidad”. “Ir a los medios de comunicación para que se hiciera más global la situación. Pienso que es lo mejor que pudo haber hecho pues por ser público es de obligatorio cumplimiento”. “Demandas y solicitud de medicamentos”. “La ayuda y colaboración de las personas afectadas”. “El recurrir al abogado, a la comunidad y a una persona como ella”.</p>	<p>Los estudiantes consideran que toda acción que se lleva al conocimiento público recibirá el apoyo de la comunidad para lo cual son válidas las vías convencionales y no convencionales que le brinde el ejercicio de su ciudadanía.</p> <p>Los medios de comunicación son considerados una vía no convencional para adquirir el apoyo de la comunidad y con ello ganar el estatus de lo público para su obligatorio cumplimiento.</p>

<p>21. Qué mecanismos utilizados por el protagonista podrían tener más apoyo del Estado</p>	<p>“La aceptación de sus derechos”. “La salud de los ciudadanos”. “El abogado porque en su trabajo conoce derechos y deberes”. “Todas las estrategias que ella utilizó”. “Ella es una ciudadana que cumple con todas las normas dadas por el Estado lo cual le garantiza que va a tener ayuda también”. “En el que ella no hubiera tenido que recurrir al abogado para la revisión de la constitución ya que estos derechos son responsabilidad del Estado”.</p>	<p>Los estudiantes consideran aceptable del parte del estado las vías institucionalizadas por esta a través de la constitución.</p>
<p>22. Iniciativas propuestas por el estudiante para resolver la problemática</p>	<p>“Pedir el apoyo de mi familia y luego pedir externos como el Estado por ejemplo”. “Contratar abogados para defender mis derechos humanos”. “Que tanto el Estado como la comunidad se organicen para crear una institución la cual defienda los DDHH”. “Que los ciudadanos no se queden callados sino que juntos exijan al estado hasta lograr lo que quieren”. “Plantearía charlas para que las personas tomen conciencia de que tener esta enfermedad no debe ocultarlas sino que invitar a las personas que también la tienen para que sus vidas sigan adelante”.</p>	<p>Se percibe al Estado como una institución ajena al ciudadano y a la comunidad.</p> <p>Consideran la posibilidad de movilizar a la comunidad como forma de participación para alcanzar la protección de los derechos humanos.</p> <p>Validan formas de organización ajenas al Estado para la defensa y protección de los derechos humanos.</p>

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

	<p>“Que el Estado y la comunidad se comprometan a rescatar, solucionar y apoyar a estas personas, aunque es muy utópico [...] también realizar una organización o institución”.</p> <p>“Más comprensión de parte de la comunidad y del Estado que por razones que todo el mundo conoce está obligado a responder y a prestar un servicio comunitario a todas las personas que lo necesiten”.</p> <p>“Hacer una campaña de sensibilización ciudadana para que todos se rebelen contra el estado y puedan exigir sus derechos”.</p> <p>“Utilizaría la acción de tutela ya que es muy importante para personas que no están siendo apoyadas ni por el estado ni por la comunidad”.</p>	
--	---	--

**Matriz de sistematización
Caricatura de Boogie “el aceitoso”**

PREGUNTA DE LA ACTIVIDAD	RESPUESTA DE LOS ESTUDIANTES	INTERPRETACIÓN
<p>1. Circunstancias que le permiten a los protagonistas ser ciudadanos</p>	<p>“Se hace parte de la ciudadanía cuando ésta se práctica”.</p> <p>“La ciudadanía está por encima de la dignidad humana...”</p> <p>“Si no se reconocen ni valoran los DDHH no vale la pena la ciudadanía”.</p> <p>“La ciudadanía se gana porque se tiene derechos, no la relación con otro, ni la condición económica”.</p> <p>“La ciudadanía no es sufrir, es cumplir normas dentro del contexto de un espacio determinado”.</p>	<p>La ciudadanía no supone la existencia de los derechos. Son dos condiciones que pueden existir por separado. Las normas se privilegian frente a la ciudadanía.</p> <p>Existe una estrecha relación entre ciudadanía y normas.</p> <p>La inclusión en la ciudadanía es la meta aunque signifique “cualquier costo”.</p>

	<p>“Cualquier acción es justificada si posibilita la ciudadanía [...] si se requieren los extremos”.</p> <p>“Asumir la ilegalidad es estar dispuesto a todo [...] si se cree en el éxito”.</p> <p>“Es responsabilidad del Estado dar las herramientas de la ciudadanía”.</p> <p>“Los requerimientos más que del Estado son de quienes quieren ingresar a esa ciudadanía [...] como el trabajo”.</p>	
<p>2. Compromiso del Estado para brindar la ciudadanía</p>	<p>“La relación con el Estado es reciproca en derechos y deberes”.</p> <p>“El Estado es responsable de la ciudadanía, de los derechos y deberes de los ciudadanos que lo integran, incluso en un espacio pequeño como un restaurante”.</p> <p>“Es el Estado quien da la condición de ciudadanía y es responsable de garantizar los derechos y los deberes”.</p> <p>“El Estado colabora para dar la ciudadanía, proporciona los derechos al ciudadano, los asume con el cumplimiento de sus normas y sus deberes”.</p> <p>“Cada quien es responsable de las decisiones que asume” (respuesta de menor frecuencia).</p> <p>“Es la comunidad quien debe brindar alternativas, orientado al otro frente a las dificultades o a las oportunidades de cumplir las normas”.</p>	<p>El Estado se concibe como el responsable de la ciudadanía brindando herramientas como los derechos, deberes y normas.</p> <p>En este sentido no existe para la mayoría una relación de reciprocidad en tanto el Estado es quien da los derechos y en contraprestación se cumple con las responsabilidades.</p> <p>La relación de reciprocidad esta matizada por condiciones de obediencia del ciudadano hacia el Estado y sus normas.</p> <p>En primera instancia se podría señalar una postura liberal en la relación que el ciudadano establece con el Estado.</p> <p>Se reconoce la responsabilidad en los efectos que causen las decisiones personales.</p> <p>Son pocos los que identifican el papel de la sociedad en la toma de decisiones.</p>

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

<p>3. Cuál es la postura de Boogie</p>	<p>“No se reconoce el esfuerzo porque a él no le importa lo que los demás piensan”.</p> <p>“Franca porque a pesar de la prohibición hizo lo que quiso”.</p> <p>“Asumió una actitud egoísta, y abusó sin límites de su condición física frente a Homer”.</p> <p>“... la actitud no es la mejor y a que se aprovecha del problema de Homer para su beneficio”.</p> <p>“El Estado no se percata de la situación de Homer, ya que no existe un apoyo de alguna autoridad”.</p> <p>“Homer aunque se comporta como buen ciudadano no tiene una buena retribución frente a esto”.</p> <p>“El Estado hace bien porque asume las normas e intenta que la gente los respete”.</p> <p>“No tengo un pensamiento bueno sobre el Estado a pesar de lo que hacen que se supone debe ser hacer cumplir las leyes impuestas”.</p> <p>“El Estado asume una buena actitud frente al problema de José ya que sigue el mismo procedimiento legal que con todos los ilegales”</p> <p>“El Estado hace bien en poner normas en los sitios públicos ya que precisamente son eso públicos”.</p>	<p>Se refuerza la idea pragmática de la inclusión social.</p> <p>Los esfuerzos de respeto deben ser reconocidos.</p> <p>Los estudiantes las reconocen como la más apropiada porque a pesar de las circunstancias él hace todo porque se cumplan las normas.</p> <p>El respeto al otro se puede fácilmente confundir con indiferencias.</p> <p>Postura marcada por la individualidad donde cobra fuerza la construcción subjetiva de la responsabilidad se comprende la ciudadanía como una decisión individual.</p> <p>En las diferentes respuestas no plantean acciones paralelas que den salida a la postura de Boogie que es bastante agresiva.</p> <p>Se elabora juicio de valor negativo frente a la dificultad de concentrarse. En oposición aborda la importancia del reconocimiento del otro en la convivencia.</p> <p>Se percibe indiferencia en los procesos de inclusión a la ciudadanía de los personajes como sujetos.</p> <p>Invita a pensar un poco “si no me ayudo el Estado porque tengo que servir”. Se mira la reciprocidad de manera lineal pragmática</p> <p>Se manejó el concepto de igualdad desde la perspectiva de la ley.</p> <p>Juicio moral en donde el bien se relaciona directamente con el cumplimiento de la norma.</p>
--	---	---

<p>4.Cuál es la postura de Homer frente a que Boogie esté fumando</p>	<p>“Querer que cumpla con las normas que se supone están en el restaurante”. “La posibilidad de creer que él es capaz de hacer cumplir las normas”. “Homer se hace sentir porque cree que lo que está haciendo es totalmente legal”.</p>	<p>Se pretende el reconocimiento de la ciudadanía desde las diferencias, en este caso necesidades particulares de cada individuo. El Estado existe en la medida que se establece vínculo legal con este.</p>
<p>5. El Estado de qué forma está presente en este caso</p>	<p>“En la medida en que se presentan los avisos que muestran las normas que aplican no solo para un lugar sino para todos los lugares en general”. “Ninguno puesto que poner solo carteles no implica que el Estado esté presente en un establecimiento, la presencia del Estado debe ser con funcionarios”.</p>	<p>Reconocimiento del papel de los mecanismos que establece la ley para alcanzar la ciudadanía. No se particularizan ni se discriminan. Se puede suponer desconocimiento de parte de los estudiantes de las condiciones y formalidades para alcanzar la ciudadanía con un estado cualquiera. Se percibe la ciudadanía como un beneficio personal. La ciudadanía como estatus y herramientas dentro de un territorio. Se hace uso de elementos éticos y morales para lograr la ciudadanía. Oposición al abuso e indiferencia de las personas frente a situaciones de necesidad de otro ser humano. Reconocen el manejo pragmático en las relaciones entre las personas pero no valida como practica social. Trasladan las responsabilidades al estado tendiendo a un criterio de reciprocidad entre los derechos y deberes.</p>

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

<p>6. Actitudes de los personajes frente a la historia</p>	<p>“No hay apoyo por parte de la comunidad para hacer cumplir las normas y dejaron solo a Homer para que el hiciera cumplir las normas”.</p> <p>“Debería haber un apoyo y solidaridad con el problema de Homer, pero sin aprovecharse de la situación respetando sus derechos.</p> <p>“La situación de la comunidad era de indiferencia ya que no se ve que en la caricatura alguien ayude a Homer”.</p>	<p>El papel de la inclusión corresponde al Estado reconociendo la legalidad de las prácticas de las personas.</p> <p>Se reconoce la dignidad humana por encima de la ciudadanía.</p>
<p>7. Cuál es el papel de la comunidad</p>	<p>“El Estado no respeta todos los derechos de Homer porque Boogie se aprovecha de él”.</p> <p>“La gente debería ayudarlo a Homer, pero no lo hacen”.</p> <p>“Lo que debería, hacer cumplir las leyes”.</p> <p>“Es poco responsable frente a la acción de mejora de los ciudadanos”.</p> <p>“El Estado protege los derechos de los ciudadanos, situación que no se ve en esta historia”.</p> <p>“El Estado no protegió ni defendió las normas, porque solo poniendo un aviso no es suficiente”.</p> <p>“... hace que una persona tenga que trabajar mucho para alcanzar que los demás cumplan las normas”.</p>	<p>Al estado no se le reconoce trabajo para defender las normas que se le imponen a sus ciudadanos, se ve ajeno a las condiciones de éste y por el contrario lo conciben como un ente explotador.</p>

<p>8. Opinión de la acción de los personajes frente al respeto de las normas</p>	<p>“El Estado y Homer para encargarse del respeto a los derechos y deberes”. “El Estado es el encargado de promover y hacer respetar los derechos para todas las personas”. “Homer porque él fue el encargado de intentar hacer cumplir el aviso del restaurante”. “Boogie fue el responsable de todo lo que le ocurrió e hizo todo tipo de abusos sin respetar las normas”.</p>	<p>La mayoría de los estudiantes responsabiliza al Estado por no proteger los derechos de Homer.</p> <p>Muy pocos señalan al personaje como responsable del cumplimiento y protección de sus derechos en la esfera de lo personal.</p>
<p>9. Acción del Estado frente a las normas</p>	<p>“Si, pudo haber reclamado sus derechos a través del estado porque estos son los encargados de esta situación”. “Si, hubiera podido pedir protección de parte de la fuerza pública y la ciudadanía”. “Claro porque al no haber incumplido con sus deberes, hubiese podido exigir los derechos”. “El derecho a la dignidad porque Homer fue irrespetado y degradado por Boogie”.</p>	<p>El cumplimiento de la norma y en inclusión y el reconocimiento de los derechos. La ciudadanía y los derechos se encuentran íntimamente relacionados pero no se logran por vías ilegales (fuera de la ley).</p> <p>Presentan, los estudiantes, la posibilidad de buscar las alternativas de solución por su propia mano.</p> <p>Se deja claro que antes de buscar caminos alternos a la ley se debe buscar por la vía que establécela legalidad.</p> <p>Manifiestan estrecha relación entre honestidad, justicia y legalidad. Se podría señalar que para los estudiantes lo que establece la ley es justo o todo lo justo se representa en la legalidad.</p>

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

<p>10. Quiénes son los responsables de hacer cumplir las normas en esta historia</p>	<p>“Yo creo que si porque esta situación le pasa muchas personas que intentan hacer lo que es correcto”.</p> <p>“Si porque todos deberían conocer esto para tomarlo como criterio”.</p> <p>“Todos los que intentan hacer cumplir con los requerimientos de los sitios públicos”.</p> <p>“Si en una pequeña comunidad para se conociera los diferentes puntos de vista y opiniones”.</p> <p>“Si ya que se presentan muchos abusos maltratos e injusticias que se pueden publicar para que se ayude en otros casos parecidos”.</p> <p>“Si ya que abarca los diferentes abusos y poco respeto por nosotros mismos”.</p> <p>“... no deber público, de éstos es encarar a las personas y el estado y nadie más”.</p> <p>“Si porque es un problema de todos defender los derechos de los demás”.</p>	<p>Se comprende como público aquello que es de conocimiento de la comunidad.</p> <p>El debate público posibilita desarrollar el juicio y criterio en la comunidad frente a situaciones que le competen a todos.</p> <p>El conocimiento de las normas son de carácter público, es decir son de interés para la comunidad.</p> <p>El conocimiento público de la forma como se violan derechos humanos es un mecanismo de prevención para situaciones similares.</p> <p>El Estado es diferente a lo público. Se percibe la institucionalidad de éste en la misma categoría que aun particular.</p>
<p>11. Podría Homer haber actuado de otra forma</p>	<p>“No porque la idea era hacer respetar las normas”.</p> <p>“Debió responder con agresividad como Boogie”.</p> <p>“Actuando con indiferencia y esperar que otro reaccionara”.</p>	<p>Lo más próximo a actuar diferente es evitar que Boogie incumpla las normas siendo agresivo como lo hizo él mismo.</p>

B. Reflexiones en torno a las exploraciones e interpretaciones del grado noveno

1. Inclusión-exclusión

El grupo intervenido valida formas pragmáticas para alcanzar la inclusión “todo vale [...] hay que ganársela”.

Los estudiantes interpretan la inclusión como hacer parte del sistema establecido por el Estado.

La herramienta que permite la inclusión social es el respeto hacia la norma, el uso de instrumentos legales y mecanismos de participación legitimados por el sistema. La inclusión se logra en tanto se respeta la relación de reciprocidad que se presenta entre el ciudadano y el Estado donde el primero cumple con sus deberes, como pagar impuestos, y el último cumple con sus deberes, como pagar impuestos y el último cumple con la obligación de proteger los derechos de sus ciudadanos.

La minoría y grupos sociales que no son reconocidos por el Estado están en condición de exclusión dado que no se explicitan o particularizan los derechos que les asisten, por ejemplo minorías sexuales: mujeres, homosexuales.

Existe la representación social en los estudiantes sobre formas de exclusión del Estado expresadas en el no cumplimiento, ni reconocimiento de los derechos de los-las ciudadanas hasta que estos utilizan herramientas para alcanzar lo que consideren responsabilidad de este.

Eventualmente reconocen a la comunidad como mediadora en los procesos de inclusión para la ciudadanía.

Las percepciones sociales de los estudiantes sobre el Estado están asociadas a una relación de exclusión en tanto se visualiza este como un ente ajeno a sus formas de convivencia y la relación se establece desde los derechos y deberes que actúan como puente o forma contractual entre las partes.

2. Derechos-deberes

Los estudiantes perciben al estado benefactor “es su obligación y responsabilidad proteger los derechos de los ciudadanos”.

Los(las) estudiantes se perciben como sujetos de derechos, dados por su condición humana, es decir asumen una postura naturalista frente a los derechos.

Se interpreta la ciudadanía como la relación recíproca entre derechos y deberes con una perspectiva de proporcionalidad entre estos.

Todas las problemáticas se derivan de la falta de amplitud de los derechos se constituyen en responsabilidad del Estado o de aquellas instancias que lo represente.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

Para los estudiantes los deberes son una oportunidad para ganar derechos o privilegios frente a estos primando una postura pragmática y funcionalista.

En la medida que un sujeto se aleje de las formas normativas y legales instituidas por el Estado pierden la posibilidad del reconocimiento y defensa de sus derechos “si lo hubiese hecho de manera legal hubiera podido exigir sus derechos” (historieta noveno). En consecuencia no se comprende el ejercicio de la ciudadanía fuera del marco legal de los derechos y de los deberes.

En algunas ocasiones se manifiestan formas de corresponsabilidad con los derechos, es decir un ciudadano es responsable de la defensa de los derechos de los otros “es problema de todos defender los derechos de los demás”.

El Estado aparece para los estudiantes de manera “difusa” toda vez que desde la constitución es claro su papel frente a los derechos humanos, pero en la práctica, “queda en el papel” por lo cual el ciudadano debe hacer uso de diversas herramientas y procedimientos para acceder a ellos.

Una buena parte de los estudiantes manifiesta una percepción universalista de los derechos y los restantes consideran que hay derechos que corresponden a un grupo de personas dependiendo sus problemáticas o condiciones.

3. Público-privado

Parte del grupo comprende lo público como aquello que es visible y deja de ser parte del ámbito particular, así por ejemplo en la eventualidad de la violación de los derechos a un ciudadano es problema de todos “hasta el momento que se viole el derecho pasa a ser público” (historia de vida).

Se manifiestan posturas en donde los problemas o fenómenos de exclusión son de carácter público, es decir son responsabilidad del estado. La comunidad y el ciudadano. No obstante las prácticas y o experiencias particulares en torno al problema que no supongan violación de garantías particulares en torno al problema que no supongan violación de garantías son de carácter privado. “Hasta cuando respeten los derechos de los afectados [...] y se solucione el problema y se entienda que no se debe discriminar a nadie, es problema de todos y por tanto amerita la atención de todos”.

Las dificultades que implican violación o desconocimiento de los derechos humanos deben ser objeto de debate público, es decir deben participar todos los miembros de la comunidad. “Hasta que los ciudadanos entiendan la situación ... y estén conscientes del problema y exijan apoyo “ será de carácter público”.

4. Participación convencional y participación no convencional

Todas las formas, procesos y mecanismos que se podrían utilizar en la participación están reconocidas desde lo convencional, es decir aquello que brinda el Estado y la constitución para defender y reconocer derechos, así como para el cumplimiento de los deberes.

La posibilidad de generar procesos de transformación del sistema están pensados desde la misma legalidad y legitimidad del Estado.

Son pocos los estudiantes que abordan formas de organización paralelas al Estado, sin embargo su construcción estaría en el marco de la legalidad.

C. Malla curricular área de ciencias sociales articulada al aprendizaje ciudadano

Se comprende la malla curricular como la herramienta que permite operacionalizar el modelo de enseñanza de las ciencias sociales centrada en la ciudadanía.

Los ocho ejes problematizadores propuestos por el MEN se articulaban en tres competencias disciplinares a saber:

Competencia ético-política. Recoge los ejes 8, 2, y 1 correspondiente a estructura y funcionamiento del estado y la constitución, derechos humanos y minoría respectivamente.

Se consideraron como categorías articuladoras: estado, ciudadanía y derechos humanos.

Competencia espacio ambiental. Tiene en cuenta los ejes 3, 4 y 5 cuyo contenido básico se centra en saberes de geografía, física, economía, y desarrollo tecnológico.

Se plantean como categorías: globalización y desarrollo sostenible.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

Competencia histórico-cultural. Aborda los saberes en torno a la cultura y la historia de la humanidad en los ejes 6 y 7.

Las categorías que estructuran los problemas allí planteados son identidad, cultura y conflicto.

Los problemas inicialmente propuestos en la malla oficial se resignifican en la construcción y ejercicio de la ciudadanía en cada uno de los ámbitos, concebidos estos como formas de ciudadanía situada, es decir la práctica, la reflexión, escolar se realiza desde una ciudadanía ética, y política, una ciudadanía ambientalista con perspectiva de desarrollo sostenible y finalmente una ciudadanía comprendida desde el conflicto, la historia y la redefinición de la cultura como forma de participación ciudadana.

Malla curricular propuesta por el MEN para grado noveno

Eje curricular n.º 1	Pregunta problematizadora	Conceptos sugeridos
La defensa de la condición humana y el respeto por la biodiversidad: multicultural, étnica, de género, y opción personal de vida como recreación de la identidad colombiana.	¿Promueven y viven los hombres relaciones de equidad, respeto y aceptación de la diferencia con las mujeres, y viceversa?	Papel de la mujer en la construcción y transformación de Colombia. Derechos de la mujer. Políticas nacionales para la mujer y su situación en Colombia. Participación social y política de las mujeres en el país.
Eje curricular n.º 2	Pregunta problematizadora	Conceptos sugeridos
Sujeto, sociedad civil y Estado comprometido con la defensa y promoción de los deberes y derechos humano, como mecanismo para construir la democracia y buscar la paz.	¿Cómo afecta a la democracia y a la ciudadanía; las violaciones de los Derechos Humanos?	Las obligaciones básicas del Estado según la constitución. Situación de los Derechos Humanos en el país. Responsabilidades y acciones que debe asumir la sociedad civil colombiana. Alternativas para la resolución de conflictos.

<p>Eje curricular n.º 3</p> <p>Mujeres y hombres como guardianes y beneficiarios de la madre tierra.</p>	<p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Cómo se crearon y cómo intentan solucionarse los problemas ambientales que afectan a Colombia en la actualidad?</p>	<p>Conceptos sugeridos</p> <p>Las colonizaciones o corrimientos de fronteras y sus repercusiones en el uso del suelo y la violencia. La pérdida y contaminación del recurso hídrico y sus repercusiones en la salud. Los procesos de desertización y alternativas usadas. Mecanismos y procedimientos legales para la protección del ambiente: parques naturales, reservas, humedales, etc. Formas alternativas de utilización manejo de los recursos naturales (estudio de caso; energía solar o purificación de aguas residuales, etc.)</p>
<p>Eje curricular n.º 4</p> <p>La necesidad de buscar un desarrollo económico sostenible que permita preservar la dignidad humana.</p>	<p>Pregunta problematizadora</p> <p>Teniendo en cuenta la situación económica del país. ¿Qué estrategias podrían explorar los colombianos para mejorar sus niveles de calidad de vida?</p>	<p>Conceptos sugeridos</p> <p>Sectores de la economía colombiana y su funcionamiento. Las crisis económicas (recesión, deflación, desempleo e inseguridad). Recuperación del potencial agrícola y el desarrollo de los recursos marinos. Ampliación de fuentes de ingresos alternativos para el país.</p>

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

Eje curricular n.º 5	Pregunta problematizadora	Conceptos sugeridos
<p>Nuestro planeta como un espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita.</p>	<p>¿Las crisis económicas en Colombia son producto de una falta de competitividad o voluntad política?</p>	<p>La pérdida de competitividad agrícola, importación de alimentos y abandono del campo. El desplazamiento de los sectores primario y secundario y el auge del terciario. La evolución de los distintos modelos económicos en el país y sus implicaciones. La viabilidad de un modelo de producción flexible y la búsqueda de desarrollo sostenible en los planes de ordenamiento territorial.</p>
<p>Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos.</p>	<p>¿Por qué fueron tan parecidas en sus planteamientos y tan diferentes en sus resultados las revoluciones liberales de América y Europa, en cuanto a las naciones que se crearon?</p>	<p>Conceptos sugeridos</p> <p>La independencia de USA y la guerra civil. La Revolución Francesa y la reacción conservadora. Las independencias latinoamericanas (Colombia y su proceso para consolidarse como república). Los nacionalismos extrovertidos de Latinoamérica.</p>
<p>Las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos (ciencia, tecnología, medios de comunicación).</p>	<p>¿Qué tendría que hacer Colombia para alcanzar y posibilitar un país que utilice mejor la riqueza de su recurso humano?</p>	<p>Conceptos sugeridos</p> <p>La política nacional de ciencia y tecnología en Colombia. Las posibilidades reales de investigación en el país. La recuperación de los saberes y tecnologías populares. La migración del recurso humano profesional en Colombia.</p>

Eje curricular n.º 8	Pregunta problematizadora	Conceptos sugeridos
<p>Las organizaciones políticas y sociales como estructuras que canalizan diversos poderes para afrontar necesidades y cambios.</p>	<p>¿Cómo se garantiza en la democracia colombiana la participación ciudadana?</p>	<p>La finalidad del Estado colombiano según la constitución actual. El funcionamiento de los poderes Ejecutivo, legislativo, judicial y su problemática. La democracia participativa y la descentralización colombiana. Diferentes formas de reacción de la sociedad colombiana (organizaciones de la sociedad civil, ONG, grupos independientes, grupos empresariales, sindicatos y organizaciones al margen de la ley).</p>

A partir de esta propuesta del ministerio la propuesta de este trabajo sería la siguiente:

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

Eje curricular n.º 1	Pregunta problematizadora	Conceptos sugeridos
La defensa de la condición humana y el respeto por la biodiversidad: multicultural, étnica, de género, y opción personal de vida como recreación de la identidad colombiana.	¿Promueven y viven los hombres relaciones de equidad, respeto y aceptación de la diferencia con las mujeres, y viceversa?	Papel de la mujer en la construcción y transformación de Colombia. Derechos de la mujer. Políticas nacionales para la mujer y su situación en Colombia.
Categorías Derechos Humanos Sistemas políticos Identidad	Problematización de la categoría ¿Cuáles son las condiciones de géneros y minorías en la construcción de ciudadanía emergentes en Colombia?	Participación social y política de las mujeres en el país.
Conceptos articuladores Género Minorías Estado Nación Democracia	Nivel de desempeño Explica las características de las minorías en Colombia desde una perspectiva de género; planteando posturas críticas que promuevan el respeto en la convivencia.	

<p>Eje curricular n.º 2</p> <p>Sujeto, sociedad civil y estado comprometido con la defensa y promoción de los deberes y derechos humano, como mecanismo para construir la democracia y buscar la paz.</p>	<p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Cómo afecta a la democracia y a la ciudadanía; las violaciones de los Derechos Humanos?</p>	<p>Conceptos sugeridos</p> <p>Las obligaciones básicas del estado según la constitución.</p> <p>Situación de los Derechos Humanos en el país.</p>
<p>Categorías</p> <p>Derechos Humanos Sistemas políticos Identidad</p>	<p>Problematización de la categoría</p> <p>¿Cuál es el impacto de la violación de los Derechos Humanos en Colombia en la construcción de la ciudadanía?</p>	<p>Responsabilidades y acciones que debe asumir la sociedad civil colombiana.</p> <p>Alternativas para la resolución de conflictos.</p>
<p>Conceptos articuladores</p> <p>Género Minorías Estado Nación Democracia</p>	<p>Nivel de desempeño</p> <p>Argumenta el impacto de la violación de los Derechos Humanos en Colombia en la formación de ciudadanía, proponiendo estrategias a través del uso de herramientas en la defensa de los derechos fundamentales desde la perspectiva de género.</p>	

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

Eje curricular n.º 3	Pregunta problematizadora	Conceptos sugeridos
Mujeres y hombres como guardianes y beneficiarios de la madre tierra.	¿Cómo se crearon y cómo intentan solucionarse los problemas ambientales que afectan a Colombia en la actualidad?	Las colonizaciones o corrientes de fronteras y sus repercusiones en el uso del suelo y la violencia.
Categorías Desarrollo sostenible Globalización	Problematización de la categoría ¿Qué condiciones económicas requiere Colombia para entrar de manera competitiva a la globalización, garantizando mejores condiciones de vida a los ciudadanos y ciudadanas colombianas?	La pérdida y contaminación del recurso hídrico y sus repercusiones en la salud. Los procesos de desertización y alternativas usadas. Mecanismos y procedimientos legales para la protección del ambiente: parques naturales, reservas, humedales, etc.
Conceptos articuladores Espacio físico Espacio ambiental Desarrollo económico Desarrollo sostenible	Nivel de desempeño Explica desde diferentes fuentes el proceso de formación del capitalismo en Colombia y sus implicaciones en la construcción de la ciudadanía.	Formas alternativas de utilización manejo de los recursos naturales (estudio de caso; energía solar o purificación de aguas residuales, etc.)

<p>Eje curricular n.º 4</p> <p>La necesidad de buscar un desarrollo económico sostenible que permita preservar la dignidad humana.</p>	<p>Pregunta problematizadora</p> <p>Teniendo en cuenta la situación económica del país. ¿Qué estrategias podrían explorar los colombianos para mejorar sus niveles de calidad de vida?</p>	<p>Conceptos sugeridos</p> <p>Sectores de la economía colombiana y su funcionamiento.</p> <p>Las crisis económicas (recesión, deflación, desempleo e inseguridad).</p>
<p>Categorías</p> <p>Desarrollo sostenible Globalización</p>	<p>Problematización de la categoría</p> <p>¿Qué condiciones económicas requiere Colombia para entrar de manera competitiva a la globalización, garantizando mejores condiciones de vida a los ciudadanos y ciudadanas colombianas?</p>	<p>Recuperación del potencial agrícola y el desarrollo de los recursos marinos.</p> <p>Ampliación de fuentes de ingresos alternativos para el país.</p>
<p>Conceptos articuladores</p> <p>Espacio físico Espacio ambiental Desarrollo económico Desarrollo sostenible</p>	<p>Nivel de desempeño</p> <p>Argumenta las condiciones de la productividad en Colombia, explorando propuestas que viabilicen mejores condiciones de vida de los ciudadanos y ciudadanas en el marco de la globalización.</p>	

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

Eje curricular n.º 5	Pregunta problematizadora	Conceptos sugeridos
Nuestro planeta como un espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita.	¿Las crisis económicas en Colombia son producto de una falta de competitividad o voluntad política?	La pérdida de competitividad agrícola, importación de alimentos y abandono del campo.
Categorías Desarrollo sostenible Globalización	Problematización de la categoría ¿Cuáles estrategias ciudadanas son viables para la generación de proyectos ambientales para un desarrollo sostenible en el marco de la globalización?	El desplazamiento de los sectores primario y secundario y el auge del terciario. La evolución de los distintos modelos económicos en el país y sus implicaciones.
Conceptos articuladores Espacio físico Espacio ambiental Desarrollo económico Desarrollo sostenible	Nivel de desempeño Plantea alternativas frente a las problemáticas ambientales a través de proyectos que demanden responsabilidad ciudadana, apoyándose en el estudio de experiencias existentes.	La viabilidad de un modelo de producción flexible y la búsqueda de desarrollo sostenible en los planes de ordenamiento territorial.

<p>Eje curricular n.º 6</p> <p>Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos.</p>	<p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Por qué fueron tan parecidas en sus planteamientos y tan diferentes en sus resultados las revoluciones liberales de América y Europa, en cuanto a las naciones que se crearon?</p>	<p>Conceptos sugeridos</p> <p>La independencia de USA y la Guerra Civil.</p> <p>La Revolución Francesa y la reacción conservadora.</p> <p>Las independencias latinoamericanas (Colombia y su proceso para consolidarse como república).</p>
<p>Categorías</p> <p>Identidad Cultura Conflicto</p>	<p>Problematización de la categoría</p> <p>¿Cuáles fueron las condiciones que posibilitaron y propiciaron durante las revoluciones burguesas la construcción de ciudadanía? ¿Qué condiciones permitieron la construcción de identidad y de cultura ciudadana en las revoluciones burguesas del siglo XIX en América y Europa?</p>	<p>Los nacionalismos extrovertidos de Latinoamérica.</p>
<p>Conceptos articuladores</p> <p>Revolución Formas de gobierno Estado Nación Ciudadana</p>	<p>Nivel de desempeño</p> <p>Explica las condiciones de formación de la ciudadanía en Europa y el proceso diferencial de América Latina.</p>	

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

Eje curricular n.º 7	Pregunta problematizadora	Conceptos sugeridos
Las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos (ciencia, tecnología, medios de comunicación).	¿Qué tendría que hacer Colombia para alcanzar y posibilitar un país que utilice mejor la riqueza de su recurso humano?	La política nacional de ciencia y tecnología en Colombia.
<p>Categorías</p> <p>Identidad Cultura Conflicto</p>	<p>Problematización de la categoría</p> <p>¿De qué manera aporta la ciencia y la tecnología en la transformación de la cultura ciudadana en Colombia?</p> <p>Fuga de cerebros ¿Falta de identidad o búsqueda de oportunidades del ciudadano global?</p>	<p>Las posibilidades reales de investigación en el país.</p> <p>La recuperación de los saberes y tecnologías populares.</p> <p>La migración del recurso humano profesional en Colombia.</p>
<p>Conceptos articuladores</p> <p>Ciencia Tecnología Calidad de vida</p>	<p>Nivel de desempeño</p> <p>Analiza las condiciones del desarrollo del talento humano en Colombia y la relación con la construcción de ciudadanía.</p>	

Eje curricular n.º 8	Pregunta problematizadora	Conceptos sugeridos
Las organizaciones políticas y sociales como estructuras que canalizan diversos poderes para afrontar necesidades y cambios.	¿Cómo se garantiza en la democracia colombiana la participación ciudadana?	La finalidad del Estado colombiano según la constitución actual. El funcionamiento de los poderes ejecutivo, legislativo, judicial y su problemática.
Categorías Derechos Humanos Sistemas políticos Identidad	Problematización de la categoría ¿Cuáles son las condiciones la participación ciudadana en la democracia colombiana?	La democracia participativa y la descentralización colombiana.
Conceptos articuladores Género Minorías Estado Nación Democracia	Nivel de desempeño Analiza desde diferentes fuentes algunos enfoques filosóficos en la construcción de la ciudadanía colombiana y su papel en las prácticas de la convivencia.	Diferentes formas de reacción de la sociedad colombiana (organizaciones de la sociedad civil, ONG, grupos independientes, grupos empresariales, sindicatos y organizaciones al margen de la ley).

V. ¿Y DESPUÉS DE ESTO QUÉ?

Es importante decir que se requiere mucho más tiempo del que se ha tenido para la presentación de este trabajo, con el objetivo de poder interpretar los rasgos de los y las estudiantes como ciudadanos liberales, comunitaristas o republicanos, para poder establecer los aspectos que influyen en las representaciones sociales.

Además debe enriquecerse la propuesta de malla curricular, ya que como hasta ahora está solo en papel, sería importante explorar si esta propuesta realmente se logra articular con las dinámicas cotidianas de las ciencias sociales en cuanto a conceptos y contenidos.

Sería importante orientar los procesos didácticos de la ciudadanía dentro del Colegio “El Libertador”, teniendo en cuenta los referentes de representación social y de pensamiento narrativo, sobre todo con el apoyo de los docentes.

BIBLIOGRAFÍA

- ARENDRT, HANNAH. *La condición humana*, Buenos Aires, Paidós, 1993.
- ARCHILA, MAURICIO. *Idas y venidas. Vueltas y revueltas. Protestas sociales en Colombia 1958-1990*, Bogotá, ICNH-CINEP, 2003.
- BILBENY, NORBERT. *Por una causa común. Ética para la diversidad*, Barcelona, Gedisa, 2002.
- BORDIEU, PIERRE. *Cosas dichas*, Barcelona, Gedisa, 1988.
- BRONFENBRENNER, URIE. *La ecología del desarrollo humano*, Buenos Aires, Paidós, 1987.
- BRUNER, JEROME. *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*, Madrid, Alianza, 1991.
- COLE, MICHAEL. *Psicología cultural*, Madrid, Morata, 1999.
- CORCUFF, PHILIPPE. *Las nuevas sociologías: Construcciones de la realidad social*, Madrid, Alianza, 1988.
- CUBIDES, HUMBERTO. *El gobierno escolar y la educación ciudadana. Estudio de casos*, Bogotá, DIUC, Colciencias, ECE, 1999.
- CUBIDES, HUMBERTO. "Formación del sujeto político. Escuela, medios y nuevas tecnologías de la comunicación y la información", en MARÍA CRISTINA LAVERDE, GISELA DAZA y MÓNIZA ZULETA (eds). *Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas*, Bogotá, DIUC, Siglo del Hombre, 2004.
- DELVAL, JUAN. "La representación infantil del mundo social", en ELLIOT TURIEL, ILEANA ENESCO y JOSETXU LINAZA (comps). *El mundo social en la mente infantil*, Madrid, Alianza, 1989.
- DEWEY, JOHN. *Experiencia y educación*, Buenos Aires, Losada, 1967.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

- ELIAS, NORBERT. *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, México, Fondo de Cultura Económica, 1987.
- FLAVELL, JOHN H. *El desarrollo cognitivo*, Madrid, Edit. Aprendizaje-Visor, 1993.
- FINKIELKRAUT, ALAIN. *La humanidad perdida. Ensayo sobre el siglo xx*, Barcelona, Anagrama, 1996.
- GARAY SALAMANCA, LUIS JORGE. *Ciudadanía, lo público, democracia: Textos y notas*, Bogotá, Edit. Litoncencoa, 2000.
- GARDNER, HOWARD. *Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias*, México, Fondo de Cultura Económica, 1987.
- GARDNER, HOWARD. *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*, Buenos Aires, Paidós, 2001.
- GEERTZ, CLIFFORD. *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa, 1984.
- GERGEN, KENNETH J. *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*, Buenos Aires, Paidós, 1996.
- GODSON, ROY. "Guía para desarrollar una cultura de legalidad", *Simposio sobre el papel de la sociedad civil para contrarrestar al crimen organizado: Implicaciones globales del renacimiento de Palermo, Sicilia*, Palermo, The Sicilian Renaissance Institute, 2000.
- GARGARELLA, ROBERTO. "La comunidad igualitaria y sus enemigos. Liberalismo, republicanismo e igualitarismo", en ANDRÉS HERNÁNDEZ (comp). *Republicanismo contemporáneo: Igualdad, democracia deliberativa y ciudadanía*, Bogotá, Siglo del Hombre Editores, CIDER, 2002.
- GREENBAUN, THOMAS L. *The handbook for focus group research*, Nueva York, Lexington Books, 1993.
- HERRERA FLORES, JOAQUÍN y RAFAEL RODRÍGUEZ PRIETO. "Legalidad: Explorando la nueva ciudadanía", en TUSTA AGUILAR y ARACELI CABALLERO GARCÍA (coords). *Campos de juego de la ciudadanía*, Madrid, Edit. El Viejo Topo, 2003.
- HOFFMANN, ODILE. "Acercas de la fragilidad de los espacios públicos", en ALBERTO VALENCIA GUTIÉRREZ (ed). *Exclusión social y construcción de lo público en Colombia*, CIDSE, Universidad del Valle, 2001.
- HEWSTONE, MILES. *La atribución causal: Del proceso cognitivo a las creencias colectivas*, Buenos Aires, Paidós, 1989.

- HUMPHREY, NICHOLAS. "El momento denso", en JOHN BROCKMAN. *La tercera cultura: Más allá de la revolución científica*, Barcelona, Tusquets, 1996.
- KARMILOFF-SMITH, ANNETTE. *Más allá de la modularidad de la mente*, Madrid, Alianza, 1994.
- MARCO STIEFEL, BERTA (coord). *Educación para la ciudadanía: Un enfoque basado en el desarrollo de competencias transversales*, Madrid, Narcea, 2002.
- MARTÍ SALA, EDUARDO. *Construir una mente*, Buenos Aires, Paidós, 1997.
- MARTIN-BARBERO, JESÚS. "Políticas de interculturalidad", *Oficios Terrestres*, año XII, n.º 18, 2004.
- MEHLER, JACQUES y EMMANUEL DUPOUX. *Nacer sabiendo. Introducción al desarrollo cognitivo del hombre*, Madrid, Alianza, 1992.
- OLERON, PIERRE. *El niño: Su saber y su saber hacer*, Madrid, Morata, 1987.
- PERNER, JOSEF. *Comprender la mente representacional*, Madrid, Paidós, 1990.
- PIAGET, JEAN. *El criterio moral en el niño*, Barcelona, Edit. Fontanella, 1977.
- POZO, JUAN IGNACIO. *Humana mente. El mundo, la conciencia y la carne*, Madrid, Morata, 2001.
- RUBIO CARRACEDO, JOSÉ. "Ciudadanía compleja y democracia", en JOSÉ MARÍA ROSALES, JOSÉ RUBIO CARRACEDO y MANUEL TOSCANO MÉNDEZ. *Ciudadanía, nacionalismo y derechos humanos*, Madrid, Edit. Trotta, 2000.
- SAEZ, PEDRO. "Este mundo es un conflicto", en TUSTA AGUILAR y ARACELI CABALLERO GARCÍA (coords). *Campos de juego de la ciudadanía*, Madrid, Edit. El viejo Topo, 2003.
- TÉLLEZ IREGUI, GUSTAVO. *Pierre Bordieu. Conceptos básicos y construcción socioeducativa*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2002.
- TURIEL, ELLIOT. "Dominios y categorías en el desarrollo cognitivo y social", en ELLIOT TURIEL, ILEANA ENESCO y JOSETXU LINAZA (comps). *El mundo social en la mente infantil*, Madrid, Alianza, 1989.
- TORRES, CARLOS ALBERTO. *Democracia, educación y multiculturalismo. Dilemas de la ciudadanía en un mundo global*, México, Siglo XXI, 1998.
- WALLERSTEIN, IMMANUEL. *Después del liberalismo*, México, Siglo XXI, 1996.

¿Es importante la ciudadanía dentro de la dinámica escolar?

WALLON, HENRI-ALEXANDRE. *Psicología del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo infantil*, Madrid, Pablo del Río Editor, 1980.

WALZER, MICHAEL. *Las esferas de la justicia: Una defensa del pluralismo y la igualdad*, México, Fondo de Cultura Económica, 2001.

YÁÑEZ, JAIME y ELFRIEDE BILLMANN-MAHECHA. “La ética, el desarrollo moral y la exclusión social”, *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, vol. 4, n.º 1, Bogotá, Universidad El Bosque, 2004.

YÁÑEZ CANAL, JAIME. “El debate Kohlberg- Gilligan”, en ÁNGELA INÉS ROBLEDO y YOLANDA PUYANA (comps). *Ética: Masculinidades y feminidades*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2000.

ZAPATA-BARRERO, RICARD. *Ciudadanía, democracia y pluralismo cultural: Hacia un nuevo contrato social*, Barcelona, Edit. Anthropos, 2001.



Editado por el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–,
en marzo de 2017

Se compuso en caracteres Cambria de 12 y 9 ptos.

Bogotá, Colombia