

320 4

¿CIUDADANÍA EN LA ESCUELA?  
Imaginarios, interacciones  
y retos

¿CIUDADANÍA EN LA ESCUELA?  
Imaginarios, interacciones  
y retos

Grupo de Investigación  
IED-COLSUBSIDIO  
Torquigua y Las Mercedes

Alcaldía Mayor de Bogotá  
-IDEP-

Primera edición 2005  
Impreso en Colombia  
Printed in Colombia

¿Ciudadanía en la escuela?  
Imaginario, interacciones y retos  
Grupo de Investigación  
IED-COLSUBSIDIO  
Torquigua y Las Mercedes

Diagramación y armada electrónica  
Consuelo Navarro, Oscar Emerson y QUITO PUBLICIDAD

Impresión  
RODRÍGUEZ QUITO EDITORES

ISBN 958-8066-40-9

Investigación financiada por el  
Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-  
de la Secretaría de Educación del Distrito Capital

ESTA PUBLICACIÓN SE PUEDE REPRODUCIR  
TOTAL O PARCIALMENTE

Equipo de investigación

Carlos MEDINA GALLEGO  
Docente-Investigador UN  
*Asesor del Equipo*

*Investigadores*

Luis M. BENÍTEZ  
Mercedes KALIL  
Myniam ROMERO  
Francy ORTÍZ  
Consuelo NAVARRO  
Clemencia PÁEZ  
Brither PEÑA  
Félix RUÍZ  
Giovanni CASTRO

## Contenido

|  | <i>Pág</i> |
|--|------------|
| Presentación del proyecto .....  | 11         |
| <b>Parte uno -Marco Teórico</b>  |            |
| ¿Ciudadanía en la escuela? Referentes teóricos<br>para un proceso de reconceptualización ..... | 18         |
| 1. Hacia una nueva perspectiva de ciudadanía .....   | 20         |
| 2. Lo cultural como marco de acción ciudadana .....  | 24         |
| 3. Los jóvenes, la escuela y su afirmación por lo cultural .....                               | 26         |
| 4. Ciudadanía tradicional y escuela .....  | 29         |
| 5. Cultura, democracia y ciudadanía escolar .....  | 31         |
| <b>Parte Dos -Exploración</b>  |            |
| La <i>ciudadanía</i> como concepto. Imaginarios en la Escuela .....                            | 39         |
| 1. La ciudadanía en el imaginario de niños y niñas.  |            |
| Una empresa colectiva .....  | 39         |
| 1.1. La ciudadanía como una empresa colectiva .....  | 41         |
| 1.2. Los valores cimientos de<br>la construcción social .....                                  | 46         |
| 1.3. Las interacciones. <i>socio-factura</i><br>de redes sociales .....                        | 50         |
| 1.4. Conclusiones .....  | 52         |
| 2. La ciudadanía en el imaginario<br>de maestros y maestras .....                              | 54         |
| 2.1. Primera idea: La ciudadanía<br>no se enseña, se ejerce .....                              | 56         |

|  | Pág |
|--|-----|
| 2.2 Segunda idea ¿Es la formación ciudadana una tarea de las diferentes signaturas? ... .. | 62  |
| 2.3 Tercera idea: Pactos, acuerdos y participación ¿manifestaciones ciudadanas? .....      | 67  |
| 2.4. Una reflexión final y conclusiones . . . . .  | 71  |
| <br>   |     |
| 3 La ciudadanía en el imaginario de los y las jóvenes .....                                | 75  |
| 3.1. Sobre la noción de <i>ciudadanía</i> .....  | 77  |
| 3.2. Sobre la noción de <i>política</i> .....  | 82  |
| 3.3. Una reflexión en punta .....  | 85  |
| <br>   |     |
| <b>Parte Tres -(Análisis)</b>  |     |
| Democracia escolar y ciudadanía cultural .....   | 91  |
| <br>   |     |
| <b>Parte Cuatro -(Recomendaciones)</b>   |     |
| Conclusiones generales .....   | 99  |
| <br>   |     |
| <b>Bibliografía</b> .....  | 111 |

## Presentación

Este documento está precedido por un proceso de investigación que le apostó a “inventarse” una particular forma de concebir los conceptos y nociones aplicados a contextos explicativos propios, *liberándolos* de las convencionales cargas de sentido. Ese proceso de *resignificación* no estuvo en lo esencial dirigido a producir rupturas, sino a reconstituir prácticas educativas deformadas por tradicionales lógicas de autoridad, en atmósferas de resistencias pasivas de corte generacional. El proceso tuvo como pretexto el estudio de las múltiples *interacciones sociales en la escuela* que posibilitan la formación *ciudadana*, la que se articuló en esta investigación a las nociones y prácticas de la *cultura* y la *democracia* escolar.

Se parte de reconocer que pese a los avances en ciencia, tecnología, informática y medios de comunicación, la *escuela* es todavía la principal institución para la formación humana, es el espacio donde se posibilitan los aprendizajes más relevantes que requiere la sociedad en cada momento de su historia. Es por lo tanto, portadora de una función social determinante para las transformaciones que nos garantizan la convivencia y la búsqueda de bienestar. La escuela nos coloca en múltiples perspectivas en el camino de la formación de los seres humanos, de las cuales dos son

sustancialmente importantes el conocimiento y aprehensión de los fundamentos de las ciencias y, la formación de los valores y las prácticas socializadoras

Buscar acciones o formas de hacer de la escuela un lugar para el aprendizaje de *competencias ciudadanas*, ha llevado a diversas instituciones del Distrito y del país a desarrollar procesos de investigación e innovación que han aportado en la construcción alrededor de este tema.

Cada una de esas experiencias ha decidido su propio camino, algunas han partido de modelos explicativos de carácter teórico con estrategias de implementación en prácticas formadoras de competencias ciudadanas, convirtiéndose más en experiencias demostrativas que en auténticos procesos de investigación. Otras por el contrario, han arriesgado desde realidades específicas sus aproximaciones conceptuales, dando a la experiencia un carácter auténticamente innovador. Esta investigación, se inscribe en la segunda tendencia, no sin grandes esfuerzos y dificultades.

La investigación se desarrolló en la localidad de Engativá, densamente poblada y con los conflictos propios del desempleo, pobreza, violencia, desplazamiento y rupturas afectivas que desagregan y reagrupan unidades familiares frágiles. Contexto que condiciona preguntas como el papel de los saberes, las interacciones, la producción de sentido en un ámbito como la escuela donde se espera acceder al conocimiento, pero sobre todo encontrar la oportunidad de existir y construir un proyecto de vida individual, familiar y comunitario

No cabe la menor duda que la escuela debe asumir la responsabilidad en formar personas críticas y comprometidas con las problemáticas sociales, por ello debe intentar de

manera permanente, y tender un puente entre el mundo de los conceptos y las teorías, con el de la realidad cotidiana y las previsiones del futuro.

En el caso del problema que nos convoca -escuela y formación ciudadana,- es claro que cada institución construye un acervo de valores para la formación democrática. Estos valores como principios deseables para la regulación de la convivencia social son constantemente re-significados y enriquecidos por los miembros de la comunidad educativa, en sus interacciones cotidianas.

No se puede hablar de ciudadanía en un plano meramente teórico y alejado de componentes esenciales como la democracia. Por lo tanto, formar ciudadanía en, desde y para la democracia implica contar con espacios y oportunidades que promuevan y permitan al estudiante aprender habilidades y concepciones democráticas y ciudadanas, que conlleven a la participación activa en los procesos públicos de la escuela, de identidad y pertenencia a una comunidad determinada y a la toma de *conciencia de ser un sujeto con derecho a tener derechos*.

La formación de valores ciudadanos y el ejercicio de prácticas democráticas al interior de la escuela tiene su propia significación. No es la reproducción ni el remedo de las prácticas democráticas y ciudadanas convencionales, sino en lo fundamental es el ejercicio mediante el cual se construye la escuela como un escenario público que tiene sus propias especificidades. Es en su interior y en el desarrollo de sus procesos, dinámicas, rutinas y roles que la ciudadanía y la democracia escolar adquieren sentido e importancia propia.

Una característica de los procesos de formación de sujetos democráticos es su complejidad e integralidad, en cuanto no corresponde sólo a un nivel de la educación (primaria, secundaria, bachillerato), ni a una modalidad específica (formal, no formal e informal), ni a una clase de currículum (explícito y oculto), tampoco a una agencia educativa determinada (iglesia, escuela, familia, ejército, medios de comunicación, comunidades barriales) y en consecuencia a unos únicos agentes (sacerdotes, maestras y maestros, padres de familia, militares, amigos...) sino a todos y a cada uno de ellos. La educación para la democracia además de compleja e integral, es transversal; nos permite proponer el símil del hipertexto que desde múltiples ventanas se entra y sale, se inserta y excluye, de y para discursos y prácticas diferentes que forman una totalidad.

No existe una receta ni ruta única, mediante la cual se pueda ofrecer la realización plena de las mujeres y hombres que avanzan hacia procesos de mayor humanización a través de las prácticas ciudadanas y democráticas. En este sentido, el resultado de esta investigación no pretende presentar un modelo específico para ser aplicado en las diferentes instituciones, ya que éste ha sido pensado por un grupo de maestros que reconocen la diversidad del aula, y la diferencia, capaces de ser críticos sobre su quehacer pedagógico. Pretende eso sí estimular la reflexión, el cuestionamiento y la autocrítica de los modelos educativos basados en sistemas de autoridad rígida y poco flexible.

Esta investigación se centra en el reconocimiento de los y las estudiantes como actores sociales, en la comprensión de sus vivencias y en la aceptación de su participación en la generación de prácticas, desde las cuales se inserten de manera concreta y visible en los procesos de democratización de la cultura escolar. La comunidad educativa que se

pretende formar, potencia la diversidad como una expresión de la riqueza cultural y social de un grupo y una comunidad, y que además, asume los valores cívicos y políticos como eje articulador del Proyecto Educativo Institucional. Si entendemos la escuela como una comunidad que convive en la diferencia, corresponde a ésta orientar el desarrollo de competencias sociales y políticas que transformen la práctica de la ciudadanía en los distintos espacios sociales que le son propios, la formación de sujetos ético-políticos, autónomos y solidarios, que sobre la base del desarrollo de competencias cognitivas y morales resuelvan problemas de manera lógica y justa. Considerar la escuela como *espacio público, cultural y político*, permite proponer un proceso de formación para todos los miembros de una comunidad que nació preguntándose: "¿qué es lo que nos reúne?, ¿qué vamos a aprender juntos? y ¿cómo nos vamos a regular?. De estas preguntas surge el reto de investigar e innovar en el área de formación en aprendizajes ciudadanos, aplicados a las prácticas democráticas de la vida escolar.

Proponemos considerar la escuela como un espacio habitado por el cruce de culturas y subculturas, que definen en sus interrelaciones la necesidad del reconocimiento del otro como diferente, el sentido de pertenencia a una comunidad, el bien común y las formas del ejercicio del poder. Es desde este lugar que nos proponemos pensar la ciudadanía y la democracia escolar.

Este proceso de investigación se propuso estimular la actitud investigativa del docente en el marco de su práctica pedagógica, ayudarle a identificar tendencias y prioridades de intervención educativa dentro de un proceso de formación ciudadana en un contexto socio-espacial determinado, así como producir por consenso unos criterios que permitieran el ejercicio de la ciudadanía en la institución educativa

dentro de un marco participativo, deliberativo y crítico. Como ejercicio de investigación y caracterización de las interacciones escolares esta se dirigió hacia la construcción del conocimiento, de la comunidad educativa y la organización de espacios colectivos que posibilitaran las prácticas de la enseñanza. Para ello, se trabajó sobre la comprensión y representación de los maestros, los padres de familia y los estudiantes en torno a la ciudadanía, la autonomía, la autorregulación, la negociación, el pacto, los acuerdos, con el propósito de crear interacciones y ambientes de aprendizaje donde fuera posible la discusión, la concertación, el consenso y el disenso como parte fundamental de la vida democrática y cultural de las escuelas.

La primera parte, desarrolla una reflexión teórica que da al grupo unos referentes de interpretación y análisis específicos. En ella, se busca hacer claridad sobre las nociones y conceptos que le son esenciales a su construcción, además del enfoque que la guía. Así como ejes de construcción teórico los conceptos de ciudadanía, cultura e interacción escolar, los que direccionan hacia una experiencia de *democracia escolar* construida alrededor de la cultura.

En la segunda parte, toma en consideración los preconceptos de ciudadanía existentes en los distintos niveles factores de formación de la escuela. Es así como se parte de explorar en el imaginario de los niños y niñas sobre el concepto de ciudadanía, que encuentra cargado de riqueza y amplitud desbordada. Luego, se indaga por las nociones de los maestros y maestras sobre el tema hallando concepciones formales y muy cerca de entender la formación ciudadana como educación en valores. No obstante, la sorpresa la

dieron los y las jóvenes cuando se les preguntó por el concepto de ciudadanía ya que sus definiciones fueron más amplias, respecto a la de los adultos.

La tercera parte de este trabajo presenta una reflexión sobre ciudadanía, cultura y democracia en la escuela buscando fijar líneas de investigación en los distintos escenarios de la vida escolar y en la interacción de sus actores.

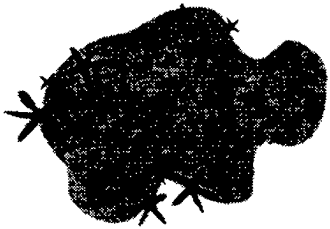
La última parte arriesga unas conclusiones finales y hace algunas sugerencias con el propósito de que las instituciones reflexionen y las consideren sobre estas en sus procesos de democratización de la vida escolar.

Resulta importante para el grupo expresar nuestros agradecimientos a la Secretaría de Educación del Distrito, que a través del IDEP tuvo la idea de hacer esta convocatoria de investigación sobre ciudadanía escolar. Así como a los maestros, maestras y estudiantes de las instituciones educativas de la localidad de Engativá que participaron en los eventos y proporcionaron sus puntos de vista sobre los aspectos tratados.

Igualmente a la comunidad de maestros, maestras y administrativos de los colegios de las Mercedes y Torquigua, que de lejos y de cerca acompañaron esta experiencia, cedieron sus espacios y aportaron sus puntos de vista. Pero, definitivamente el reconocimiento mayor es para los niños, niñas y jóvenes que nos llevaron de la mano por sus imaginarios y prácticas culturales y democráticas colocándonos frente a nuevos retos para nuestra labor docente y los futuros proyectos de investigación.



## Parte uno..... Marco Teórico



## ¿Ciudadanía en la escuela?

### Referentes teóricos para un proceso de reconceptualización

No son muchos los esfuerzos que se han realizado en torno a redefinir y resignificar la ciudadanía como categoría de análisis al colocándola en funcionamiento en un espacio social y cultural como la escuela. Más bien, lo que se ha hecho es trasladar de la esfera social y política el significado y sentido que ésta adquiere en ese contexto y aplicarla en forma mecánica a un escenario cuyos actores y referentes de vida se construyen desde motivaciones culturales distintas por poblaciones que transitan los lugares de la escuela y la vida social buscando sus propios referentes de identidad.

Tomando en consideración lo anterior, esta conceptualización parte de una premisa básica: las tres categorías que están al centro del análisis de este proceso de investigación son ciudadanía, cultura e interacción, todas haciendo girar su sentido hacia un contexto específico de interpretación y explicación que es el de la vida escolar. Por esto la pregunta que guía nuestra búsqueda está dirigida a dar razón por el tipo de ciudadanía que se corresponde con ese espacio y no

por la noción y la práctica de la ciudadanía en su concepción tradicional que define las relaciones del individuo con el Estado en la esfera de lo público y en relación con el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes.

Nuestra apuesta se dirige en otra dirección: las relaciones entre el individuo y la cultura en la construcción pública de sus territorios de saber y poder. Este enfoque construye entonces una tensión entre un modelo de ciudadanía política y un modelo de ciudadanía cultural, sin que la primera deje de ser cultural por su naturaleza política ni la segunda por sus lógicas culturales, no incluya la política. Lo que se está redefiniendo es el sentido y el propósito en esferas de aplicación diferente, lo que no implica de ninguna manera que resulte excluyente la una de la otra, sino que cada una asume un nivel de pertinencia distinto.

Este enfoque fue apareciendo en el camino de la discusión y la reflexión crítica con los autores en el marco de las lecturas, en el proceso de comprensión de los ejercicios de construcción teórica que el equipo produjo para colocar en juego categorías de análisis que correspondieran de manera más coherente con las hipótesis de trabajo y en el procesamiento de las expresiones que los actores de la comunidad educativa han registraban en nuestros instrumentos de observación y diagnóstico.

Así, los conceptos y enunciados que ponemos hoy en juego son fruto de la elaboración del equipo en el campo de análisis y reflexión que son objeto de estudio de este proyecto de investigación. No suponen un desprecio por los autores sino una apuesta por la construcción de marcos propios en función de los desarrollos y giros particulares que poco a poco fueron dándose en el equipo de investigación.

Los desarrollos logrados intentan explicar una relación de la cual no dan cuenta textos y autores específicos, como la sugerida entre ciudadanía escolar, cultura escolar e interacción escolar. La conceptualización que se presenta pretende ser el aporte del equipo de investigación y se constituye en su producción teórica en el marco de un proceso de investigación, que lejos de tomar y aplicar categorías en forma mecánica y como referentes de verdad, las construye y las coloca a disposición de las discusiones que sobre la temática se adelantan.

### 1. Hacia una nueva perspectiva de ciudadanía

¿Qué perspectiva teórica de la ciudadanía debe alimentar nuestro proyecto?, ¿qué tipo de ciudadanía se construye al interior de la escuela?, ¿es la ciudadanía escolar un tipo de ciudadanía específico?, fueron las preguntas que poco a poco signaron la comprensión del concepto de ciudadanía en el entendido de lo muy importante que era para el equipo establecerle marcos de definición a un concepto que en su amplitud podía permitir fácilmente nuestra pérdida de rumbo.

El equipo entendió que el ejercicio de navegar por el concepto lo teníamos que hacer teniendo claro que éste se construye con relación a unos contextos y unas dinámicas específicas. Es decir, el concepto de ciudadanía en su significación muta con el tiempo y con el espacio de tal forma que hoy no puede encerrar los significados que manifestaba en el siglo XIX por ejemplo, en plena época de búsquedas de constitución de las naciones latinoamericanas.

La ciudadanía puede ser entendida como una práctica histórica<sup>1</sup> que se reconstruye constantemente y que se vin-

cula con relaciones de poder y formación de significados. Además se estructura en función de subjetividades particulares dadas por los tiempos, espacios y sujetos que lo han de asumir.

Dicha práctica histórica ha estado vinculada esencialmente en los tiempos cercanos a la idea de construcción de Estado y Nación, marco en el cual el concepto cumple la labor funcional de cohesión ante un proyecto político. En otras palabras, la ciudadanía ha venido siendo entendida como mecanismo de adhesión y práctica de suscripción, de vínculo a un propósito político de construcción de un proyecto que ha de buscar un vivir juntos, una sociedad en el ámbito de un Estado.

En tal sentido la ciudadanía se pliega a una concepción de Estado que lo condiciona, lo piensa como mecanismo regulador de las relaciones entre el individuo ahora ciudadano y el proyecto político manifiesto en una democracia formal. La ciudadanía entonces se formaliza. Se entenderá de un lado como mecanismo de suscripción, de adhesión al Estado y del otro como la condición lograda si se cumplen los deberes que suponen la pertenencia, la adhesión, la aceptación del proyecto político del Estado liberal fundado en el reconocimiento de derechos y deberes.

Por lo anterior algunos autores<sup>2</sup> postulan que la ciudadanía en cualquiera de sus tres vertientes más genéricas (Republicana, Liberal y Comunitarista), se pliega a una concepción de Estado que le impone sus condiciones y la regula de acuerdo a una normatividad propia como sucede con la democracia formal.



<sup>1</sup> GIROUX, Henry Cultura, política y práctica educativa Grao Barcelona, 2001

Este vínculo funcional que el concepto adquiere con la democracia formal logra determinar una forma de ver y de ser para la ciudadanía enmarcándola dentro de tradicionales mecanismos, formas y contenidos que regulan el comportamiento del individuo en la esfera de lo público.

Si ciudadano es aquel sujeto político que se manifiesta por la construcción del ideario de un Estado y ciudadanía es la condición que se logra en el sujeto político cuando se cumple con la manifestación por dicho proyecto, entonces las formas en las que se concreta la ciudadanía estarán en el voto, en la adhesión y suscripción a los partidos, en las elecciones y en el cumplimiento de las tareas que demanda el proyecto de Estado que se ha elegido, el cual como se dijo tiene como marco unos derechos y deberes de orden político liberal.

Por tal razón, cobra tanta importancia en el esquema del concepto de ciudadanía la cedulación, que es la certificación de conversión del sujeto social en ciudadano, en tanto ahora le corresponderán los deberes primordiales de todo actor social, elegir y ser elegido a través de «procesos democráticos» en los cuales ha de manifestar su voluntad política a favor de proyectos políticos organizados, es decir los partidos.

Ellos condensan una expresión particular del ideal de Estado liberal, convocan y movilizan la expresión ciudadana a través del ritual del voto en campañas electorales y logran movilizar la expresión ciudadana particular a niveles de acción macro de estructuración del Estado.

Dadas así las cosas, de la ciudadanía queda como esencia el voto, la campaña, el partido y la acción de designación de aquellos representantes que han de manifestar la voluntad popular.

Este enfoque condiciona la ciudadanía a gestión política, partido, elecciones, voto. Así se construye la restricción para el concepto. Otras formas de expresión y de afirmación no caben en dicha visión y pasan a ser campo de lo invisibilizado por una concepción liberal (inclúyase comunitaria o republicana) de la ciudadanía.

Otros escenarios organizativos, prácticas políticas, rituales de participación; otros discursos políticos hechos con múltiples formas y proyectos políticos distintos al que sustentan al Estado han de ser puestos en la trastienda de la acción ciudadana. Sencillamente no son hacedores de ciudadanía.

El proyecto de investigación ha venido entendiendo que los sujetos sociales no se inscriben única y exclusivamente en prácticas políticas de la acción ciudadana tradicional. Que la crisis de las instituciones, de la participación y de la acción política tendida en los marcos de partidos, campañas y elecciones demuestra que el ciudadano tradicional está en crisis. No obstante y desde otra perspectiva de análisis, hemos venido viendo que la participación se hace más diversa, recoge nuevos sentidos y significados y, desde luego, se expresa en nuevos espacios bajo nuevas formas, con renovados lenguajes y símbolos.

De lo anterior dan cuenta los diversos estudios desarrollados por expertos sobre los nuevos movimientos sociales que surgen como respuesta a la crisis de representatividad de los partidos tradicionales que cada vez cuentan con menos capacidad de seducción de un electorado que ha multiplicado y diversificado sus sentidos, expresiones, aspiraciones y proyectos.

Para el equipo dicha concreción de la ciudadanía en la época que nos corresponde ha impedido entender manifes-

taciones múltiples de participación de los igualmente múltiples actores que entran en escena. Ha sido incapaz de convocar y de tejer redes sociales que atrapen a nuevos colectivos que emergen a la esfera pública desde nuevos modos de asociación y llevarlos al escenario de construcción de lo público, que es el espacio en el que finalmente -a juicio del equipo- se construye la ciudadanía.

Entonces es imprescindible iniciar una nueva lectura de la categoría ciudadanía dada la presencia de nuevos imaginarios culturales y urbanos que indican la necesidad de tener presente nuevas dinámicas sociales, nuevas sensibilidades, modos de ser, nuevas formas de percibir el tiempo, el espacio, el futuro y la política<sup>3</sup>.

## 2. Lo cultural como marco de acción ciudadana

En expresiones como «globalizarnos o perder nuestra identidad» de García Canclini<sup>4</sup> está dibujada la tensión que hoy aqueja a lo cultural en el contexto histórico que se afirma un multiculturalismo como realidad, como hecho cumplido y como conclusión de los enormes impactos que ha tenido sobre las sociedades los cambios principalmente económicos y políticos de los últimos tiempos.

La pregonada mundialización que ubica al sujeto social en conexión necesaria e indefectible con el mundo, ha logrado volcar el interés por lo propio. Algunas sociedades «cuando el mundo se les viene encima», asumen su destino de mezcla, de trasgresión de sus culturas y reconstrucción



<sup>3</sup> MUÑOZ, Germán "Cultura de los derechos humanos en la escuela desde una perspectiva juvenil" En Revista Derechos Jóvenes, No 3 Fundación Cepecc Oficina para la defensa de los jóvenes

<sup>4</sup> GARCÍA CANCLINI, Néstor "Globalizarnos o perder la identidad ¿Cómo salir de esta opción?" En Revista Nueva Sociedad, No 163, Caracas, Septiembre-Octubre de 1999

de idearios e historias en función de un mundo común compartido. ★

Otras en cambio reaccionan de forma distinta. Ante la globalización de las culturas se refuerza su sentido de historia, sus significados, expectativas y comportamientos compartidos; luchan por y desde la cultura. ★

La cultura entonces se ha venido convirtiendo en campo de batalla y desde allí surgen actores y grupos de sujetos que vienen proponiendo discursos y desarrollando praxis con hondo sentido político. Algunos, dada la pérdida del carácter autónomo de los Estados en la órbita de la dependencia global, han hecho girar el concepto de soberanía de la política a la cultura y del Estado a la Nación, en los enfoques que propugnan por una resistencia global. ★

Entonces el sujeto social se agrupa buscando la expresión de sus sistemas identitarios, de sus imaginarios y sentidos, de sus representaciones y prácticas de ser. Se agrupa y manifiesta, se hace actor político desde la cultura. ★

La banda de rock, el grupo de capoeira, los parches de distinto tipo, así como el grupo indígena de wayús y la comunidad de paeces, comparten una tarea: la de reivindicar sus imágenes de mundo y vida creados, asumidos por comprensión e identificación cultural y expuestos hoy en lo público como proyecto de vida, como proyecto político.

Las distintas formas de agrupación nacidas de lo cultural, en un acto de defensa por su existencia se manifiestan públicamente y ello se convierte en su primera praxis política.

Hoy aparecen -principalmente por las calles- sujetos con vestimentas particulares, con ritos específicos y símbolos propios que les definen ante la mirada perpleja de ciuda-

danos clásicos que afirman que son ellos “seres de otro mundo”. Decimos principalmente por la calle porque es ella un espacio público como no lo ha logrado ser la escuela, y como espacio público es tribuna de manifestación de las identidades diversas que han aflorado como reacción contraria a la global unificación de los sentidos que se nos proponen.



### 3. Los jóvenes, la escuela y su afirmación por lo cultural

Quizás porque la escuela no es un contexto de lo público como se dijo atrás o porque ella ha construido rígidos mecanismos de uniformidad, las culturas no se expresan explícitamente al interior de ella. Afuera hay actores potenciales de lo distinto políticamente, mientras que en la escuela las expresiones surgidas se uniforman, invisibilizan, conductualizan, se rescata apenas sus manifestaciones artísticas. En la escuela la comunidad afro y las comunidades indígenas son recordadas por sus tradiciones, su música y su folclor, mientras que las expresiones juveniles nacidas desde la cultura se esconden y niegan.

*“La escuela es para estudiar. Es para venir a aprender y punto. No es espacio para que vengan a hacer de las suyas aquellos individuos de mechas largas y tatuajes, aquellos que están allá, que se ponen cadenas cuando salen de la escuela y de aquellos otros que escuchan rock todo el día; y mucho menos para esos de allí, que se la pasan en la esquina de arriba del colegio midiendo las cuerdas como si no hubiese nada más que hacer. La escuela es para hacerlos hombres y mujeres de bien, padres y madres de familia responsables trabajadores competentes y buenos ciudadanos”*

En esta conversación imaginada, quizás por dos docentes o por un rector, está la realidad de las escuelas que niegan las expresiones culturales de los sujetos que más la habitan: los jóvenes.

En la escuela la cultura sólo entra por la vía de las “actividades culturales”, es decir, en ella la cultura es acto, es hecho, no es concebida como referente de sentido y ni de identidad. Los sujetos que entran a ella son a-culturales y se les insta a asumir un tipo de cultura, la académica y la oficial, la dictada por el libro y el Estado a través del docente. La escuela le pone uniforme a la expresión de sentido, a los significados e imaginarios de los jóvenes que entran allí y apuestan por la construcción de un tipo específico de cultura en el desconocimiento de otras culturas que no por reprimirse o negarse, dejan de existir y habitarla.

En tanto los jóvenes son poseedores de saberes, lógicas, éticas y estéticas, de sensibilidades propias y diversas condicionadas por razones de clase, procedencia, género y etnia (Viviendo a toda, 1998), creemos que son sujetos de lo cultural y que su expresión viene instalándose allí, en el marco de las culturas juveniles.


A la escuela la circundan, la penetran y poseen las culturas juveniles, entendidas como el conjunto heterogéneo de expresiones y prácticas socioculturales (Rossana Reguillo), que motivan, dan sentido e identidad a los jóvenes. Allí permanecen mimetizadas, escondidas y uniformadas, en tanto la institucionalidad de la escuela no las asume como suyas.

Ahora bien, si desde la cultura se hace posible la acción política, ella es distinta y distante de la planteada en el modelo tradicional (liberal, republicano o comunitarista) de ciudadanía. Aquí la ciudadanía no es partido, no es campaña, no es voto y no es elección; no es la precaria y degradada

relación entre derechos y deberes, es en lo fundamental identidad y expresión.

Las culturas juveniles son formas alternativas de entender lo político y la participación, diferentes a los canales institucionales y a las organizaciones clásicas de la política, y tal expresión puede ser concebida como expresión de ciudadanía en el marco de una ciudadanía cultural, la cual entendemos como la pragmática política que se construye desde referentes de identidad y de expresión de unos sujetos (tradicionalmente excluidos por la lógica de lo formal y de la norma) cuyo discurso y praxis se encuentran en la cultura y desde allí se enuncian para ejercer resistencias y construcciones en formas no tradicionales de acción política.

Hay entonces un tipo de ciudadanía ejercida desde lo cultural si reconocemos que desde la cultura se gestan expresiones políticas distantes de las formas tradicionales o clásicas de hacer política y que dichas visiones desde lo cultural construyen proyectos de sentido público.



Si la escuela es asumida como un espacio público, las formas culturales organizadas al interior de ella en su expresión serán actores de lo político, esto sólo si se les permite hacer parte de la construcción del proyecto de escuela, si se concede la posibilidad de que la escuela sea imaginada por los actores de lo cultural-juvenil en ella.

La escuela habrá de entender que en las culturas juveniles hay pragmática política, que con nuevas formas, ritos símbolos, la construye en tanto de ella se tiene sentido, propósito e imagen.

Unido al concepto de cultura juvenil, y en este caso en el universo propio de la escuela surge la ciudadanía cultural como la particular forma de construir el espacio de lo públi-

co mediante interacciones que definen las relaciones con el saber y el poder en torno al reconocimiento de la diversidad y el respeto por las diferencias.

La ciudadanía cultural como una pragmática política construye democracia y convivencia mediante la afirmación de la complejidad del mundo escolar, de su multiplicidad de intereses y actores y la potencialización de los mismos en términos de lo común desde el respeto por lo específico.

#### 4. Ciudadanía tradicional y escuela



La escuela como dispositivo de regulación social no ha sido ajena a la instauración de una visión tradicional de ciudadanía. A ella se le entrega como tarea la construcción de la idea del Estado, el contenido del proyecto mismo de Estado y se le adjudica la tarea de normatizar al sujeto en función de los requisitos para su suscripción al proyecto; así mismo se le insta por el cumplimiento de deberes y derechos que son consustanciales a la condición de ser dentro de un Estado, en este caso liberal.

Últimamente, con la introducción de las formas de gobierno escolar, a la escuela se le entrega además de lo anterior la función de aprestamiento para una ciudadanía tradicional. En la escuela se ha venido diciendo y afirmando en la práctica y en la teoría que la ciudadanía es el conjunto de acciones demoliberales ligadas a la elección, al voto y a la representación.

Poco a poco en la escuela niños, niñas y jóvenes han venido aprendiendo que la democracia está en estos campos y que la acción ciudadana se manifiesta en aquellas acciones que dan cuenta de la participación, para elegir al personero o al representante estudiantil que ha de representar (valga la



redundancia) los intereses de la comunidad ante los órganos de gobierno.

Por esta vía la ciudadanía se vuelve mecanismo-instrumento. Se da, entiende y afirma como asunto electoral, voto, formación de grupos que juegan a ser partidos, a simular los procesos adultos en la escuela y se pierde su esencia, deja de ser cultura, proceso social y político, forma de vida.

El Estado ha introducido las prácticas ciudadanas demo-liberales en la escuela con la intención de formar tempranamente en niños, niñas y jóvenes la «conciencia ciudadana» que los ha de llevar a la práctica conciente de su «deber» ciudadano una vez traspasada la frontera de la mayoría de edad, una vez alcanzada la etapa de la ceduladanza.

Se genera como política de Estado en la escuela un proceso de adiestramiento para el ejercicio de la ciudadanía liberal representativa o neoliberal participativa, ello a través del discurso de los estándares de competencias ciudadanas.

El presente trabajo toma distancia de este enfoque y se localiza en el ámbito de la necesidad del reconocimiento de las realidades y complejidades de la escuela, de la construcción pública de la misma y de la desterritorialización de su instrumentalización como escenario de la política.

Se asume como la construcción pública de un territorio demarcado por las responsabilidades que surgen en torno a la cultura, a las relaciones de poder y saber, al ejercicio de las prácticas democráticas, la construcción social de la convivencia y el bienestar en el que la ciudadanía escolar como ciudadanía cultural juega un papel determinante en la construcción social de sujeto individual y colectivo de la escuela.

## 5. Cultura, democracia y ciudadanía escolar

Las nociones de cultura, democracia y ciudadanía en el ámbito escolar constituyen el eje central de esta investigación, así como el concepto de interacción mediante el cual aquellas se desarrollan y contribuyen al cumplimiento de los fines sociales, culturales y políticos de la educación y la escuela. Hemos de asumir ahora la responsabilidad de construir los referentes de sentido que le son pertinentes a nuestra visión y enfoque, los que desde luego tienen sus anclajes en los fundamentos etimológicos, epistemológicos y teóricos que le son propios a las distintas disciplinas y saberes del conocimiento que los han generado. No obstante en este trabajo de investigación se redimensionan en la especificidad de la escuela.

La cultura adquiere sentido como el conjunto de prácticas, imaginarios, representaciones simbólicas -signos, significados y sentidos- y concepciones de la vida del ser humano y la sociedad a través de éste como sujeto histórico, conoce y transforma su realidad. Cultura es la forma de vivir que caracteriza a un grupo social en un período determinado que se expresa en el pensar, sentir y actuar de dicho grupo, en los sistemas de valores, creencias, las ceremonias, las expresiones artísticas, los artefactos y sistemas de conocimiento propios que definen las particularidades de una sociedad, comunidad o grupo dándole el sentido de identidad que le permite diferenciarse.

Desde esta noción general, la cultura escolar es el conjunto de imaginarios, concepciones y prácticas que especifican las relaciones de poder circulantes al interior de la institucionalidad escolar. Esto es, a las formas de vida que caracterizan ese ámbito, a sus sistemas de valores, creen-

TRINOS

cias, rituales, prácticas sociales, institucionales y académicas, que establecen los sistemas de ordenamiento de sentido y contrasentido y posibilitan el acto educativo como un acto complejo expresado en el sentir, pensar y actuar de los sujetos que les son propios.



La cultura escolar convoca a una transformación permanente de las relaciones de poder y saber que se desarrollan al interior de la institucionalidad escolar subvirtiendo las visiones, relaciones, espacios, tiempos, formas de gestión y administración, la propuesta curricular y pedagógica, los sistemas de evaluación y la cultura institucional en general, con el fin de propiciar mejores procesos y resultados en la formación de valores fundamentales, nuevos comportamientos y actitudes sociales, a la vez que propicia una mejor disposición para el conocimiento, la investigación y la ciencia. Es en esta perspectiva que el concepto de ciudadanía escolar juega un papel importante en la construcción de la escuela como escenario público.

Este enfoque tiene particular interés y preocupación por responder desde lo social y lo institucional a las expectativas del mundo moderno desde lo inmediato y local hacia lo regional, nacional y global en una perspectiva que coloca el énfasis en la formación de la persona humana y la dirige hacia la construcción colectiva de calidad de vida, bienestar y convivencia social.

Así, el concepto de ciudadanía escolar no es un simple ejercicio de derechos y deberes sino un proyecto de vida personal desde lo cultural que exige que sus fundamentos, principios y prácticas se dirijan hacia el desarrollo humano integral, en relación con el proceso histórico que se vive y de conformidad con las necesidades y urgencias de bienestar y convivencia de su entorno más próximo. Esta noción

convierte a los jóvenes y en general a los sujetos de las prácticas escolares en autores y actores directos de un proceso dirigido a transformar los ambientes, atmósferas, dinámicas de la escuela, logrando integrar sus proyectos de vida con una propuesta institucional de cultura escolar que compartiendo diversos sistemas de valores y de significaciones la conducen y le otorgan sentido a la labor educativa.

Así como en muchas instituciones educativas la falta de autorreflexión sobre los procesos que desarrollan terminan por esquematizar sus referentes básicos de significaciones, hasta convertirlos en actos de fe y en un discurso retórico y falto de sentido práctico, los procesos innovadores tienen -como en nuestro caso- que sortear grandes dificultades y realizar esfuerzos mayores, para que los sistemas de significación que lo orientan no queden reducidos a discursos ideologizados, consignas pedagógicas, prácticas inconsistentes que terminan por revertir el proceso y llevarlo nuevamente al convencionalismo pedagógico o al más arraigado tradicionalismo institucional.

La escuela funciona como un organismo vivo inteligente que aprende de los procesos que vive, se enriquece con ellos, define su cultura, su carácter y temperamento, adquiere identidad, se desarrolla y proyecta a partir de los modelos mentales que construye y reconstruye en sus prácticas diarias. En ellas, se definen las estructuras básicas de identidad que determinan -por decirlo de una manera humana- su personalidad, la que le permite percibir, atender, analizar, interpretar su realidad y la de su entorno en el camino de las transformaciones en las que está inmersa.

La posibilidad de interactuar e inferir en procesos colectivos y sociales mayores, representa para el proyecto una opción en la construcción de redes que permiten el aprendi-







zaje colectivo, en escenarios donde las experiencias se comunican, dialogan e interactúan en torno a una práctica cotidiana que se enriquece desde la diversidad en la apropiación de teorías y enfoques metodológicos, constructos teóricos, conceptos, definiciones y socialización de resultados.

La cultura escolar como referente de identidad resulta significativa en el camino de las instituciones escolares que quieren hacer uso de la autonomía escolar, como un precepto sin el cual no es posible retomar los fundamentos esenciales de su razón de ser social e histórica. Los fundamentos prácticos que historizan el concepto de cultura escolar exigen tomar posición consciente y argumentada frente a la misión de la escuela en un contexto como el actual, a su intencionalidad política y pedagógica, y al compromiso que debe tener frente a las necesidades inmediatas de la comunidad y la nación colombiana.

Definamos ahora la democracia escolar como el conjunto de ideas y prácticas que posibilitan el ejercicio del poder en términos del reconocimiento del interés general en un contexto de necesidades e intereses diversos, en donde es posible la construcción social y consensuada de los propósitos comunes en el escenario de la toma de decisiones y el compromiso derivado de ellas. La democracia como el conjunto de prácticas que reconocen la diferencia y trabajan en la construcción del bienestar común y la convivencia.

Desde esta perspectiva la democracia escolar es el escenario natural del ejercicio de la ciudadanía escolar. Ahora se trata de señalar cuál es el conjunto de interacciones a través de las que se expresa la condición ciudadana en un ambiente democrático.

Si se asume que *las interacciones* no son acciones espontáneas porque para interactuar no basta con estar rodeado de otros sino que debe existir un interés, una disposición y una intencionalidad para que se dé un acercamiento, un intercambio de ideas, opiniones, gustos, deseos, estados de ánimo, para coordinar acciones y emprender cambios, entonces lo que nos coloca en posición para hacer dicho intercambio, necesariamente debe nacer de cada individuo y de su actitud frente a lo social.

Esta investigación se ha preocupado por indagar sobre lo humano y por señalar que es prerrequisito del ejercicio ciudadano la calidad de la condición humana: mejor ser humano, mejor ciudadano. La escuela debe preocuparse por construir las atmósferas, ambientes y propuestas educativas que contribuyan al mejoramiento de la calidad humana, en el sentido de que ésta se construye sobre unos referentes éticos y morales que la determinan y son el fundamento de la práctica ciudadana. Los valores son un prerrequisito en el ejercicio de la condición ciudadana pero no son la ciudadanía.

No es la formación en valores lo que constituye la esencia de la formación ciudadana; la condición ciudadana es una condición política, que se define en el espacio de lo público y en la construcción del interés común, de ahí que las categorías desde las cuales podemos construir una práctica ciudadana tienen que ver, entre muchas otras, con dialogar, organizar, participar, comunicar, defender, decidir, concertar, programar, planear, gestionar, administrar, acordar, comunicar, cooperar, gestionar.

Es así como las *interacciones sociales* que contribuyen a la construcción de una cultura ciudadana en la escuela requieren de afinidades que ponen de relieve la idea de *identidad*.

en donde todos aquellos que comparten algo en específico dan y reciben con un propósito que nos permite proyectar acciones a corto o largo plazo en relación con lo que nos es común, esto es con el interés público.

Esta reflexión nos conduce por el sendero de los interrogantes: ¿cuál es la relación existente entre interacción y ciudadanía?, ¿qué lugar ocupan las interacciones en la conformación de ciudadanos?

Los ciudadanos no se forman sino que se definen en un proceso de asimilación del ejercicio de ciudadanía a través de las prácticas dadas en el entorno que los rodea. No tiene cabida la idea de  *cursos para hacer un buen ciudadano*  y propender por fundar ambientes propicios en donde cada individuo construya la idea y la práctica de ciudadanía según las condiciones y experiencias con el entorno físico y social en que se encuentre.

De este modo, si existen ambientes democráticos que permitan el ejercicio de las prácticas ciudadanas en la escuela, se posibilitaría la composición de un tejido social de interacciones cuyas bases constitutivas se encuentran en los principios y valores que están dirigidos hacia el bienestar de todos los integrantes de la comunidad escolar.

Las interacciones se dan en todos los espacios y relaciones que posibilitan la vida escolar, acontecen en los ámbitos de lo social, afectivo, cultural, deportivo, académico y administrativo; circulan como prácticas de democracia en las que se redefinen el conjunto de relaciones con el poder, el saber y el existir: organizar, dialogar, mediar, preguntar, acordar, comprometerse, orientar, concertar, son actitudes y prácticas que cruzan todos los ámbitos y posibilitan el ejercicio de la condición ciudadana en la vida de la escuela.

Desde estos enunciados generales en relación con la *cultura, la ciudadanía y la democracia escolar* se reformulan los propósitos básicos que guían el trabajo de investigación. En el futuro es necesario:

1. Redescubrir la función que le corresponde cumplir al individuo como sujeto social e histórico en la institución escolar, en la sociedad a la que pertenece, con base en la comprensión de su realidad, el reconocimiento de sus potencialidades y dificultades; y la adopción de los fundamentos teóricos, enfoques y modelos pedagógicos que le son más pertinentes para orientar la práctica cotidiana y atender a los retos que le demanda el momento histórico.

2. Establecer una estrecha relación entre la institución y la comunidad educativa en la definición de los criterios generales para la formación de las nuevas generaciones y su desarrollo social y cultural en ambientes democráticos que posibiliten una nueva cultura escolar y ciudadana de convivencia.

3. Establecer de acuerdo con la intencionalidad social los presupuestos curriculares y pedagógicos fundamentados en una nueva concepción de la educación que toma en consideración la pertinencia académica, social e histórica de cada proceso.

4. Propiciar un espacio de formación en relaciones de equidad que le permitan al estudiante y a la comunidad educativa acceder a los nuevos códigos culturales y desarrollar y potencializar los valores y competencias requeridas para desenvolverse en el mundo que le corresponde vivir y transformar.

5. Generar una cultura de reinención permanente de la institución escolar que ponga fin a las conductas sedentarias que erosionan las prácticas educativas y obstaculizan

los procesos de innovación y mejoramiento cualitativo de la educación.

6. Propiciar atmósferas educativas y ambientes escolares en los que prevalezca el afecto, la colaboración, el espíritu de solidaridad y la ayuda mutua como fundamentos de una cultura escolar más humana y digna.

7. Promover el estudio riguroso de los problemas educativos la actividad investigativa y para su superación en los aspectos que tiene que ver con la enseñanza, el aprendizaje y la convivencia.

8. Viajar con los pies puestos en el presente y la cabeza en un futuro construible, aunando el mayor número de voluntades, esfuerzos y recursos para hacer posible esa construcción.

9. Educar para la vida con la conciencia clara que el conocimiento es un bien decisivo en su conservación y transformación y para la obtención del bienestar y la tranquilidad individual y colectiva.<sup>4</sup>

La ciudadanía entendida como una condición de la participación social del ser humano en la construcción de lo público convoca la práctica de la democracia y en el caso de la escuela de la *democracia escolar*.



4 Unos propósitos generales de esta naturaleza nos obligan a asumir el proyecto de investigación como un proceso de largo aliento, en el que los resultados se determinan por las dinámicas de compromiso de todos los actores implicados, en una comprensión real de su significado y del valor que tiene para el mejoramiento de la calidad de la educación en los ámbitos de la vida personal, social e institucional

## Parte Dos..... Exploración



### La Ciudadanía como concepto

#### Imaginarios en la Escuela

##### 1. La ciudadanía en el imaginario de niños y niñas. Una empresa colectiva<sup>5</sup>

Nada más fascinante en el mundo de la escuela que viajar a través de los imaginarios de las niñas y los niños en búsqueda de sus propios conceptos y nociones, de las cosas y los fenómenos, antes de que los adultos se los enseñen con el propósito de que ellas y ellos los aprendan y guarden como parte esencial de su cultura personal. Hacerlo constituye una aventura de las más emocionantes si en el corazón aún existe el apasionamiento para intentarlo y en la inteligencia la capacidad para admirarnos con sus elaboraciones.

Tener como pretexto el concepto de ciudadanía tiene sentido en la medida que no sólo existen distintas percepciones del mismo en la comunidad académica (que se evidencia en la multiplicidad de perspectivas de análisis que pueden leerse), sino que el concepto desde las percepciones



5. Este texto nace de las respuestas que dan niños y niñas de grados 3º, 4º y 5º a una encuesta realizada en el marco del Tercer Foro Institucional ¿Ciudadanos en la escuela?, organizado por los IED Colsubsidio Torquigua y Las Mercedes el día 30 de julio de 2004

de niñas y niños puede distar en mucho de las percepciones que tiene del mismo jóvenes y adultos.

Este trabajo de investigación comienza por preguntar ¿ciudadanos en la escuela? Con ella damos inicio a la reflexión sobre el tema de la ciudadanía en la escuela, partiendo de una búsqueda de imaginarios y preconceptos que nos ubicarán en un lugar de referencia, para desde allí iniciar nuestro viaje hacia las interacciones que la posibilitan.

Esa pregunta de investigación nos condujo a otras adicionales. Esbozaremos un pequeño mapa de inquietudes para orientar el viaje de nuestras búsquedas ¿qué saben las niñas, niños, jóvenes, maestras y maestros sobre lo que es la ciudadanía?, ¿coinciden las nociones de los estudiantes con las de los profesores?, ¿coinciden las nociones de los estudiantes con las establecidas por la sociedad y la academia?, ¿cuáles son los conocimientos sobre ciudadanía que se construyen y adquieren en la escuela?, ¿se ha conducido la adquisición de estas nociones de manera sistemática por la institución educativa a través de las interacciones que constituyen la cultura escolar?, ¿qué tipo de ciudadanía debe ser la de la escuela?, ¿contribuye ese modelo de ciudadanía a formar la dimensión política del ser humano y a fortalecer la democracia escolar de tal manera que esta noción sirva al presente de la escuela y al mismo tiempo al futuro inmediato de la sociedad?

No hemos de responderlas todas en este documento, apenas hemos de aproximarnos a ellas desde lo que nos va indicando el trabajo de campo realizado con niños, niñas, jóvenes y maestros.

Un primer ejercicio dirigido a dar respuesta a estas preguntas nos conduce por el camino de indagar -en el ámbito

de lo político- por cuáles son las representaciones que tienen estudiantes y profesores del término ciudadanía. Este ejercicio da como resultado reflexiones que hemos contrastado para establecer en ellas sus respectivas similitudes y diferencias.

Este documento aborda el concepto de ciudadanía desde el imaginario de niños y niñas. Este capítulo se encuentra dividido en tres partes que dan razón por los temas de interés del estudio.

En la primera parte se exponen las apreciaciones que tienen niños y niñas sobre la definición de ciudadanía, desglosan dos secciones de acuerdo a los componentes más reiterados por la mayoría del grupo: comunidad y bienestar.

La segunda parte señala la importancia que tienen para niños y niñas los valores en la cotidianidad tanto en el ámbito personal como en el institucional.

La tercera parte da cuenta del significado que para niños y niñas representan las interacciones que favorecen la convivencia escolar. En este punto asumiremos brevemente sus conflictos y la manera como ellos los resuelven.

### 1.1. La ciudadanía como una empresa colectiva. Visión de ciudadanía en niños y niñas de primaria

Para una buena parte de niños y niñas la palabra ciudadanía se conecta inmediatamente con la palabra ciudad, afirmando por ejemplo que la ciudadanía *es aquel conjunto de personas que habitan la ciudad*. Desde allí puede entenderse que el imaginario de ciudadanía en niños y niñas se conecta con lugar, escenario geográfico, territorio o espacio. Manifiestan que el ámbito para ejercer la ciudadanía es el de país/na-

ción, pero estas nociones aún están en proceso de elaboración a nivel preconceptual:

*“Es la nación que conforman los pueblos, las localidades y los municipios al formar una ciudad en comunidad de sociedad humana”<sup>6</sup>.*

*“Son las personas que integran un país”.*

*“[Ciudadanía] es una ciudad que tiene artes venidas”.*

Derivado de lo anterior puede leerse que Bogotá, o habitar en Bogotá, tiene cercanía con la idea de ciudadanía de niños y niñas. El 33% de los documentos analizados afirmaban a Bogotá en uno u otro sentido. Lo anterior puede deberse a habitar en ella, para lo cual podría hacerse el mismo ejercicio en otra ciudad y experimentar si el concepto en niños y niñas se ata a vecindad o a pertenencia por bienestar.

Esto último se afirma porque el desarrollo de Bogotá en los últimos años puede estar impactando positivamente en el imaginario de niños y niñas, llevando a una aceptación mayor del lugar donde se vive y por tanto una responsabilidad para con él mismo como se evidencia en la expresión:

*“ciudadanía es cuidar la ciudad entre todos para tener una vida mejor. También es comunidad”.*

La palabra comunidad en la afirmación anterior también se liga con el concepto diagnosticado en tanto los estudiantes vinculan ciudadanía con el tema de la convivencia, expresión en la que caben los actos de amor y de respeto, la



<sup>6</sup> Todas las referencias en cursiva y entre comillas pertenecen a niños y niñas que respondieron la encuesta. En el instrumento utilizado no se consideró conveniente la identificación

integración con la gente, valores, bienestar y felicidad, con la acción de cuidado hacia la naturaleza.

La relación no es tan estrecha con la norma, la regla o la participación, que se correspondería con la visión que de niños y niñas se tiene de ser sujetos en formación y requieren por tanto de patrones de comportamiento que los formen y eduquen en la ley. Solo el 9% de las respuestas relacionan ciudadanía con amor al país, a la patria y a sus instituciones, y con la tenencia de reglas y normas para la participación.

Podemos pensar que la ciudadanía en niños y niñas se vincula más a la expresión *apego* que a la expresión *norma*. Apego a la ciudad y a la gente que le rodea, apego que genera responsabilidad para con aquello que le genera afecto.

En cuanto a las diferentes definiciones dadas se pueden establecer aspectos en común como unión, comunidad, apoyo mutuo y búsqueda del mejoramiento tanto individual como colectivo:

*“Es la comunidad unida que se apoya en lo bueno y en lo malo”.*

*“La ciudadanía trata de centrar reflexiones. Es el compartir y el integrarse entre personas”.*

*“Es hacerse partícipe de las ideas sociales de la comunidad en que vives y reunirse para planear la integración”.*

Niños y niñas resaltan la importancia de los valores como guías para la vida en comunidad y unos pocos hacen énfasis en la utilidad de las leyes como recurso para asegurar que se provea bienestar a todos los que hacen parte del grupo social específico al cual rigen:



*“La gente es ciudadana cuando se ayudan y respetan entre sí”.*

*“Las personas que conforman una ciudad [ciudadanos] deben respetar unas leyes”.*

Niños y niñas toman en consideración para la elaboración de sus nociones de ciudadanía tres aspectos que son consustanciales a la misma: primero, la definen a través de la pertenencia a un lugar y comunidad; segundo, establecen un conjunto de valores que deben guiar las relaciones de las personas y la comunidad dirigidas hacia la construcción de bienestar; y tercero, no dejan de intuir la existencia de unas normas o acuerdos que deben regir esas relaciones.

Con el ánimo de averiguar la manera como se ha configurado el concepto de ciudadanía expresado por niños y niñas decidimos explorar los términos de comunidad, bienestar y valores por considerarlos centrales en el tema de la ciudadanía esbozada por ellos y ellas, además de ser los más reiterativos en las respuestas.

#### Comunidad: tejido de interacciones

Entendemos por comunidad la integración de un grupo de personas que comparten un mismo territorio sin que éste pertenezca a alguno en particular. Se caracteriza por la conjugación de intereses de sus miembros y estar unidos por lazos de identidad, es decir aquellos que se crean a partir de una conciencia de pertenencia hacia la comunidad. Asimismo las comunidades suelen crear acuerdos de convivencia que les permiten vivir en armonía.

Nótese que la distancia existente entre esta definición presentada y la elaborada por niños y niñas no está marcada por grandes diferencias, para ellos y ellas la noción de comu-

nidad es definida como aquella conformada por un grupo de personas que se ayudan, respetan, comparten y se apoyan, se integran y planean para vivir mejor. Es una red de interacciones que posibilitan la convivencia y la construcción de bienestar.

#### Bienestar: tener o ser


En lo que respecta al bienestar, se manifiesta que es el estar bien sin mencionar cómo se alcanza. A partir de esta respuesta intuimos que niños y niñas suponen que el bienestar debe ser proporcionado por otros y no se señala como la responsabilidad que tiene cada uno consigo mismo y con su entorno tanto social como físico. Empleamos el término derechos para referirnos a lo que debe ser proporcionado, mientras que los deberes son aquellos de obligatorio cumplimiento. Tanto derechos como deberes tienen el fin de mantener un estado de equilibrio y armonía al interior de la comunidad:

*“... son muchas leyes que ya están para el beneficio mío y de todos los demás”.*

La relación presentada entre deberes y derechos con un centro de donde emanan las normas y los sentidos de convivencia es obligante, porque ambos son impuestos, son designados por otros que no vemos y no sabemos si comparten nuestro mismo centro. En la escuela, frente a la construcción de acuerdos y pactos de convivencia, la relación debe ser vinculante de tal manera que incida en el bienestar propio porque se encuentran adherencias esenciales con ese contexto social cercano y del cual se hace parte.



## 1.2. Los valores: cimientos de la construcción social



Al considerar los valores como conceptos evaluativos o referentes de sentido que nos determinan comportamientos a partir de los cuales definimos nuestras formas de vida, y que se mueven en una polaridad en cuanto son positivos o negativos, damos cuenta de la importancia intrínseca que tienen algunos de ellos para la vida en colectivo de niños y niñas

Aunque el trabajo de campo estaba dirigido a indagar por el amor, la justicia y la igualdad éstos permitieron emerger algunos valores -según la opinión de niños y niñas- necesarios e inherentes a la cotidianidad en que viven.

Afirman que el aislamiento o la marginalidad son aspectos ausentes de una opción de vida con justicia e igualdad. Sus apreciaciones dejaron entrever que estos estados imprescindibles como principios para vivir en comunidad deben estar acompañados de valores como el respeto, la solidaridad y la honestidad.

*"Poder hacer una exposición teniendo respeto".*

*"Cuando las personas ayudan a otras en sus dificultades o problemas".*

*"Cuando nos peleamos con una compañera y ella dijo mentiras, por las cuales un castigo recibió..."*

Mientras que mencionan negativamente la mentira, el engaño, la envidia y el irrespeto. Aseguran que sus búsquedas deben estar impregnadas de alegría y amor

Llama la atención el hecho de que la mayoría de niños y niñas no hacen diferencias entre los tres términos presen-

tados (amor, igualdad y justicia), los mencionan como si estuvieran imbricados y no vieran su distinción.

*"En mi colegio se ve todos los días el amor, la justicia y la igualdad".*

*"Siempre hacemos eso [amor, justicia e igualdad] cuando escogemos a un personero. Cuando nos ayudamos mutuamente también aplicamos democracia".*


*"Yo creo que en las izadas de bandera o en actos importantes para el colegio siento y creo que hay amor, justicia e igualdad".*

El 42% del grupo respondió a esta pregunta aunque sólo el 16% del total hizo la discriminación de cada uno de los tres términos. El amor lo establecen en relación con los compañeros a través de la solidaridad y el compañerismo:

*"Amor: cuando todos compartimos en grupo".*

La igualdad no se plantea claramente, sólo una respuesta a conocer el que todos estamos en igualdad de derechos frente a los otros:

*"Igualdad: que todos somos iguales".*

Y la justicia es el término ejemplificado con mayor claridad al manifestar que se evidencia de acuerdo a premios o castigos en situaciones de conflicto o de elegir el mejor 

*"Cuando escogemos a una persona para hacer algo importante".*

*"Cuando tratamos de elegir a algún personero en nuestra institución".*

*"Cuando elegimos nuestro representante en el gobierno escolar".*



La mayor parte de las situaciones manifiestas son vivencias cotidianas presentadas en el colegio, muy pocas las extrapolan a otros medios sociales más globales.

### Amor

El amor no aparece como categoría fuerte en la escuela salvo en aquellas que lo definen como estrategia del PEI, como suele suceder en los colegios que han asumido la denominada pedagogía del amor. Para nuestro equipo esta categoría es central en tanto consideramos que es una de las variables que pueden concitar interacciones más efectivas en tanto no se propicia el amor sino en compañía de otro u otra, asumiendo incluso que el amor parte del que se siente por uno mismo.

El amor se entiende en una relación de mínimo dos sujetos que expresan un determinado sentimiento, siendo la capacidad de sentir el vínculo para nosotros más efectivo para el logro de las interacciones que posibilitan el compromiso con las finalidades comunitarias y los comportamientos ciudadanos.

En el análisis se expresa la necesidad de afecto que niños y niñas tienen cuando afirman que el amor se enuncia en la acción de consentir de la profesora hacia ellos, entendido no sólo como apapuches (importantísimos para los niños y niñas) sino como el acompañamiento en el camino del aprendizaje:

*“Un acto de amor es cuando me ayudan a entender”.*

En otro campo de análisis aún se entiende el amor en la escuela como el acto físico:

*“Cuando los niños de noveno son novios”.*

*“Cuando un compañero le mandó besos a una niña”.*

Pero sobresale la idea de que el amor existe también en la relación con los compañeros y se expresa hacia el colegio como por ejemplo, en el reciclaje de papel que busca el cuidado del medio ambiente y en el amor que se siente por la institución que es vista como el “segundo hogar”.

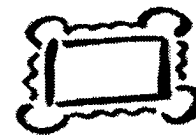
### Justicia e igualdad

En términos de la justicia, para niños y niñas ella aparece cuando se perdonan entre ellos, se afirma la verdad, cuando la profesora explica muy bien o se le pide disculpas a un compañero, cuando se reconoce en la escuela que todos tienen los mismos derechos y por sobre todo cuando se toleran entre todos:

*“...así seamos unos negros y otros blancos pero todos tenemos los mismos derechos”;*

*“...igualdad es cuando uno se comporta con sus compañeros igual no sea que no tenga plata y que sea negro sino que uno se debe comportar igual con todos”.*

Esta versión de justicia e igualdad que habla del reconocimiento del otro o de la otra, resulta especialmente relevante ya que estaríamos hablando de un avance cultural por la no discriminación en los sujetos escolares más pequeños, en aquellos que hemos considerado siempre a los menores pero que con dicha expresión muestran el camino a los mayores.





### 1.3. Las interacciones: socio-factura de redes sociales

Se denomina interacción al interés y disposición de estar con los otros, de compartir y construir redes sociales que se proyecten en una particular manera de coexistir.

Si bien el interactuar lo podemos considerar un comportamiento bastante libre, espontáneo e inherente a lo social, esto no niega la posibilidad de que le demos un sentido, un propósito dirigido hacia lo que queremos hacer de nosotros y los otros en un contexto específico de carácter social que privilegie la convivencia fraterna y el bienestar colectivo.



Niños y niñas consideran fundamental para el colegio ambientes de comprensión, los cuales sólo se pueden lograr a través del diálogo: escuchar, hablar y discutir con el propósito de entender al otro y que el otro entienda nuestras opiniones, ideas, acciones y opciones:

*"... escuchando y dialogando".*

*"Cuando dos niños estaban jugando... terminaron peleándose... y se resolvió por medio del diálogo..."*

Resaltan la importancia de los encuentros colectivos como espacios que permiten compartir, conocer y recrear la vida diaria. El evento produce como resultado un compendio de expresiones y palabras que niños y niñas entienden como manifestaciones de amor tales como el compañerismo, el juego, la celebración de festividades importantes como los cumpleaños de cada uno de los integrantes de la comunidad y del colegio a los que pertenecen, la participación en eventos, hacer obras de caridad, compartir las onces. Interacciones todas estas que potencializan la vida comuni-

taria en ambientes convivencia fraterna. Igualmente, aparecen expresiones que sancionan el comportamiento de sus compañeros o lo valoran en alta estima:

*"Son groseros", "son irrespetuosos", "son amigos inigualables".*

### Resolución de conflictos en la niñez

Al preguntar por la manera como se enfrentan los problemas y las diferentes formas de resolución, nos dimos cuenta de la enorme capacidad de diálogo que poseen niños y niñas. Una buena parte de ellos plantearon el diálogo como la forma de resolver sus problemas.

No obstante, también es diciente que el 27 % de ellos haya indicado que su problema estuvo en una agresión física, es decir en una pelea.

Es preocupante encontrar que niños y niñas resuelven sus problemas a través del uso de la fuerza física, aunque en algunos casos la intermediación de los adultos los reorienta hacia el diálogo. Esto nos hace reflexionar si el ejercicio de la fuerza es propio de la edad o es una transmisión cultural de la resolución de problemas por la vía violenta que se ha instaurado en niños y niñas, lo que sería desafortunado para la escuela y la sociedad.

Después de la agresión física sobresale el hurto y la amenaza, este último considerado por un estudiante como un terrible incidente:

*"3 niños de 501 nos amenazaron ósea nos dijeron que a la salida nos iban a pegar, pero automáticamente nos fuimos a la rectoría y resolvimos este terrible incidente".*



Quizás la respuesta que se debería encontrar permanentemente es la afirmación: *"no he tenido ningún problema pero si tuviera lo solucionaría hablando"*, sin embargo el conflicto violento tiende a aparecer aun en las tempranas edades y su resolución negativa es diciente en el estudio que se hace. Lo que requiere la implementación de estrategias de resolución de conflictos en los grados de primaria con la intención de promover una ciudadanía de la niñez que dé cuenta de la transformación positiva del conflicto reconociendo eso sí la importancia social del mismo y la enorme creatividad que puede traer consigo el problema.



*"Una vez en mi clase de ciencias teníamos que realizar un experimento con frutito, alcohol y agua. Con mi mejor amiga revolvimos todo y ella le dio a unas 9 niñas, a mí y a mi amiga nos tocó ir a coordinación, se cuto a mis papas y se resolvió".*

#### 1.4. Conclusiones

Después de conocer las opiniones de un grupo de niños y niñas acerca del tema de ciudadanía, volvemos a preguntarnos: ¿ciudadanos en la escuela? o ¿se puede hablar de ciudadanía escolar? Se abre la puerta que nos conduce a responderlas. Por ahora no hay una respuesta, sólo una aproximación en torno a lo que denominamos ciudadanía escolar.

En primer lugar, este breve análisis parte de una noción, un preconceito acerca de lo que significa ciudadanía, lo que nos interesa saber ahora es si es clara y se comparte con la establecida socialmente, no para homogeneizarla sino para determinar cuáles y dónde están las diferencias.

Consideramos necesario ahondar en el conocimiento de los términos que componen las definiciones dadas, cono-

cer lo que niños y niñas entienden por comunidad, bienestar, valores e interacción. Esto con el propósito de inferir las diferentes definiciones que se han construido de acuerdo al contexto específico de los estudiantes y así evitar caer en la aceptación de una respuesta que ha podido ser apropiada por la reiteración institucional o mediática. Y no por considerarlas incorrectas o desafortunadas sino porque carecen de la legitimidad que adquiere una definición construida desde los imaginarios, intereses y motivaciones de niños y niñas en la comunidad escolar.

Un segundo aspecto tiene que ver con la contextualización de los conceptos para la elaboración de definiciones simples o complejas. Identificar referentes propios para la formación de representaciones mentales a partir de lo vivenciado. Hacer las asociaciones apropiadas entre lo que se nos presenta desde fuera y la manera como lo asimilamos de acuerdo a las experiencias personales.

Este ejercicio ha permitido distinguir que la acepción de un término, su representación y su colocación en práctica en un medio social requiere de dar varios pasos antes. Es decir, para llegar a saber qué piensan los integrantes de un medio escolar sobre ciudadanía no nos basta con que nos expliciten una definición, sino que debemos adentrarnos a desenmarañarla para conocer el camino por el que ha transitado la formación de dicha conceptualización.

Por lo anterior es conveniente la utilización de otro instrumento o método que permita acercarnos más finamente a la conceptualización que niños y niñas tienen de los términos que hacen parte del tema de la ciudadanía para llegar a conocer esa realidad de la escuela y poder transformarla hacia los intereses que como centro educativo se tiene.



Queda por mencionar que se encuentran vacíos en cuanto a los referentes identitarios que posibilitan la cohesión de un grupo de personas en torno a una empresa colectiva que se visibiliza en la conformación de comunidad escolar. Al igual que si se define un ámbito de movilidad se requiere de la diferenciación entre lo privado y lo público, entre lo individual y lo comunitario. Si bien no se puede hablar de uno sin referirse a los otros por estar en un constante entrecruzamiento, se debe reconocer que el cultivo de lo individual tiene un doble aporte y satisfacción: hacia sí mismo y hacia los demás.



## 2. La ciudadanía en el imaginario de maestros y maestras. Énfasis en los valores

Después de hacer un primer viaje por los imaginarios de niños y niñas acerca del concepto de ciudadanía nos dimos a la tarea de iniciar una expedición por los imaginarios de maestros y maestras. Nos dejamos contagiar de esa curiosidad infantil que es el presupuesto esencial con el que cuentan las sociedades para desarrollar como parte fundamental de su construcción de futuro el trabajo de investigación.

Teniendo como pretexto la ciudadanía, de la mano de niños y niñas aprendemos cosas maravillosas que tienen que ver con nociones y conceptos que superan nuestras expectativas y nos colocan en una perspectiva de análisis donde categorías como ciudad, país, nación, comunidad, bienestar, valores, convivencia, conflictos y comunicación fluyen con gracia y naturalidad en los espacios de la vida cotidiana de la escuela, en los escenarios del aula, los corredores y patios, juegos y sueños de la infancia hasta configurar hermosos paisajes de comprensión del problema.



Encontrarse con ese fascinante regalo de la inteligencia social de niños y niñas como sujetos de aprendizaje no sólo conmueve sino que nos coloca en una preocupación mayor que se traduce en la pregunta ¿serán los maestros y maestras capaces de superar esta oferta de saber sobre la ciudadanía que nos han ofrecido los pequeños?

En este apartado nos acercamos en un primer momento a lo que maestros y maestras piensan en cuanto si se pueden formar conductas ciudadanas en la escuela, con el fin de conocer si ellos y ellas consideran la relación escuela-ciudadanía como un territorio de aprendizaje posible sobre la construcción de lo público.

En un segundo momento, nos detenemos a reflexionar por el ejercicio específico de las prácticas cotidianas de la enseñanza con el propósito de determinar en qué conjunto de interacciones se construye un imaginario de cultura ciudadana escolar que circule en las actividades de las instituciones de forma natural ayudando a armonizar las prácticas de convivencia.

Y en un tercer momento escuchamos algunas anécdotas que maestros y maestras consideran significativas como manifestación de expresiones ciudadanas.

Estos tres momentos permiten no sólo descubrir los imaginarios de maestros y maestras sobre sus propias concepciones de ciudadanía, sino que nos enfrentan a un discurso difuso de una temática en la que ellos son supuestamente oferentes de saber.

Como producto de la lectura de textos y contextos, experiencias diversas y principalmente de nuestra propia reflexión y consulta teórica, mantenemos presente un conjunto de preguntas que nos ayudan a seguir el camino de las

búsquedas: ¿qué entienden maestros y maestras por ciudadanía?, ¿cuál creen que es el papel de la escuela en la formación de ciudadanos?, ¿en qué espacios escolares y a través de qué procedimientos se construye la cultura ciudadana?, ¿existe alguna particular forma de ciudadanía escolar?, ¿qué clase de ciudadanos debe formar la escuela?



### 2.1. Una primera idea: la ciudadanía no se enseña, se ejerce

Arriesgarse a ser maestro indica una opción decidida por la vida, por la formación y por el deseo de ayudar y compartir lo aprendido, también implica asumir una sensibilidad especial que permita descubrir y sentir al estudiante y ser capaz de entrar en su mundo con respeto pero además con el ánimo de enseñar y aprender con esa persona.

Es indispensable conocer qué piensan maestros y maestras sobre los conceptos y saberes que pretenden enseñar pues seguramente será esto y no la teoría -sea cual sea- lo que le quedará al joven para asumir la vida. Son diversos los imaginarios que los docentes tienen sobre el concepto de ciudadanía, sobre qué es lo que ellos creen que es ser ciudadano.

Así mismo se busca conocer si consideran o no que las conductas ciudadanas se pueden formar en la escuela y de qué manera articulan la ciudadanía con su respectiva asignatura, además interesa saber cuáles vivencias consideran ejemplos de expresiones ciudadanas dentro de su entorno escolar.

Comencemos por afirmar que maestros y maestras manifestaron en su mayoría que sí se pueden formar conductas ciudadanas en la escuela resaltando el ejemplo como la principal forma de enseñarlas:

*“Lo más importante es el ejemplo por parte de los maestros... respetarnos a nosotros mismos... amor a los otros y aceptarlos como son, construir de la mano no sólo el conocimiento sino la vida”*

La mayoría de los docentes resaltan las vivencias cotidianas como fundamentales para formar en conductas ciudadanas unido a las vivencias de los jóvenes en otros espacios pero reflexionando desde el ámbito escolar:

*“Generando una relación directa con el diario vivir, comparando y analizando cómo ciertas situaciones se repiten pasado el tiempo”.*

*“Partiendo del concepto que maneje cada uno desde su hogar, el medio en el que ha vivido, lo observado desde diferentes situaciones y medios de comunicación...”.*

En general todos los docentes consideran básica la reflexión y vivencia de valores como el respeto, la tolerancia y el diálogo para generar conductas ciudadanas:

*“... la conducta ciudadana se da en el diario vivir, es comunicarnos y tolerarnos, respetando el pensar de los demás...”.*

El centro de la discusión sobre las conductas ciudadanas tiene que ver con el ejercicio de la libertad y la vivencia de los valores dentro de la comunidad bien sea educativa o local.

La mayoría de maestros y maestras ven la formación de conductas ciudadanas, no tanto como un ejercicio teórico de aula, donde se tengan que parar a enseñar lo que debe y no debe hacer un buen ciudadano sino más bien como una formación desde la práctica:



*"...se debe formar ciudadanía desde la escuela mediante las actividades cotidianas que se desarrollan en ella. El transmitir e involucrar tanto a maestros como estudiantes en el ejercicio de prácticas ciudadanas y establecerlas como normas del juego de la convivencia es la única forma de adquirir e interiorizar cultura ciudadana".*



*"La escuela puede jugar un papel importante en la formación de ciudadanía, siempre y cuando se creen estrategias, para llenar la cotidianidad con ejemplos reales y vivenciales de acuerdo al entorno cultural de la comunidad en la que nos estemos desarrollando, y socializarlas... autocrítica y reflexión".*

*"Sí, por medio de prácticas ciudadanas, haciéndolas partícipes de todas las actividades que conlleven a la conservación y creación de normas, deberes, derechos como ciudadanos a nivel del colegio, barrio, ciudad y país".*

Entre las muchas reflexiones que se pueden desprender de estas tres opiniones resulta relevante señalar que todas definen el escenario de aprendizaje de la cultura ciudadana en la cotidianidad de las interacciones escolares circunscrito al hacer (actividades, ejemplos reales y vivenciales) y comportarse (socialización y convivencia). Situación que es recurrente en muchas de las opiniones recogidas que afirman que la formación de conductas ciudadanas es un proceso que se da en el día a día de la escuela, en la toma de decisiones y en la construcción de comunidad educativa.

Unir ciudadanía con socialización y normas de juego para la convivencia en términos de construcción de comunidad educativa y toma de decisiones contiene un trasfondo

político de mayor importancia para la escuela. Es ver la democracia como un escenario de construcción social de lo público.



No obstante, ese juego de posibilidades que ofrece la democracia para transformar mejorando las realidades escolares, parece circunscribirse en algunos casos a aspectos de carácter normativo que giran sobre derechos y deberes, situación que minimiza la riqueza de un concepto que se inscribe -en lo fundamental- en el reconocimiento y respeto de las diferencias, la posibilidad de dialogar y acordar, y sobre todo de asumir responsabilidades frente a lo público desde la construcción de actitudes de compromiso.

En la escuela es distinto hablar de deberes como obligaciones, que de asumir responsabilidades como compromisos individuales y colectivos. Lo primero, construye sistemas rígidos atravesados por pesadas normatividades que terminan en formalismos legales. Lo segundo -diálogos, acuerdos y pactos- establece legitimidades a través de sistemas de decisión autónoma y autorregulación individual y colectiva que mejora concientemente la calidad de la convivencia y las interacciones fundamentales de la escuela y la vida escolar sobre la base de la responsabilidad.

Muchos maestros y maestras consideran que la ciudadanía se reduce a establecer y conservar normas que garantizan nuestros derechos y obligaciones en todos los espacios en los que se desarrolla nuestra vida personal. Este es un concepto precario de lo que es la ciudadanía como construcción de democracia y de lo público en cuanto que se reduce a derechos y obligaciones.

Algunos docentes consideran que la formación ciudadana debe trascender los muros de la escuela y proyectarse a



escenarios sociales en los que habitan niños, niñas, jóvenes, maestros y maestras, en los ámbitos de la casa-familia y el barrio-comunidad:

*“La realidad que se vive en casas y calles, se puede tomar como ejercicio de ciudadanía para poder revisar los pro y contras de nuestras actitudes frente a lo comunitario. Revisar nuestro papel como formadores de ciudad”.*

*“... través de lo que el estudiante es, en la casa y en la escuela. En su casa la familia y en el colegio los docentes”.*

Es significativo señalar que un importante número de maestros y maestras ven la necesidad de la formación de ciudadanos críticos, capaces de proponer y transformar el mundo en que viven, y cuestionan a quienes se asumen como entes pasivos que acepten las cosas como vienen. Incluso, maestros y maestras parecen exigirles a los estudiantes que sean críticos y propositivos, pero no crean los espacios para que estas actitudes demandadas se formen y expresen. Hacen la demanda e inmediatamente la condicionan:

*“Enseñando a los alumnos(as) a ser críticos, capaces de razonar y de buscar soluciones desde un punto de vista asertivo y dentro de la comunicación para una sana convivencia”.*

Algunos, con mayor cultura política, critican la formación ciudadana que a su juicio se ha venido implementando en la escuela, que no ha sido otra que la adaptación de seres funcionales a los intereses del sistema, dejándose entrever -a su vez- la visión que la escuela ha sido creada precisamente para cumplir con este “dispendioso” papel:

*“... Si se trata de conductuar hacia la ciudadanía, cumpliendo con los parámetros que sobre la escuela recaen en su función dictada por el sistema, la escuela funciona hacia la concepción negativa de ciudadano (pasivo, acrítico y acéfalo)”.*

No existe en el conjunto de las aproximaciones de maestros y maestras acerca del término ciudadanía un concepto claro. En general se piensa que es una forma de ser y hacer en contextos colectivos con el propósito de garantizar los derechos y cumplir con los deberes establecidos y dictaminados en normas y acuerdos.

Se insiste -eso sí- en que la ciudadanía se aprende en la cotidianidad y que no puede asumirse como una cátedra adicional sino como una oferta de aprendizajes que se adquiere colectivamente en las interacciones que posibilita y le son propias a la escuela

El concepto que tienen algunos maestros y maestras sobre ciudadanía se amarra con muchísima fuerza a la obligatoriedad de reproducir y reforzar comportamientos, lo que convierte a la escuela en un escenario de representación en el cual va actuando la ciudadanía, los comportamientos y hábitos ciudadanos, los valores y las interacciones sociales que deben ser fundamentos de una real y legítima práctica ciudadana.

Los mecanismos que la escuela utiliza para que niños y niñas se vayan transformando poco a poco en mejores ciudadanos no son fácilmente definibles porque dicha enseñanza está diluida en la cotidianidad, en el crecimiento silvestre de la conciencia con la intervención esporádica de agentes como maestros, maestras y padres de familia, sin producirse en los procesos de formación y cambio establecidos por prácticas escolares regulares.



La creencia que tienen maestros y maestras que todos, en todo momento hacemos y construimos ciudadanía es falsa, lo que demuestra es la dificultad existente para identificar con claridad en qué consisten las prácticas ciudadanas. No les permite ver en la escuela el horizonte sobre el que niños y niñas proyectan sus vivencias y expectativas frente a su comunidad en la construcción de espacios de interacción y la solución de las problemáticas que les son comunes.

Parece ser que la enseñanza o construcción de ciudadanía es asumida por la escuela como una necesidad. Maestros y maestras suponen que enseñar valores y mediar conflictos es enseñar ciudadanía de una manera indirecta o encubierta como si fuese un valor agregado que pasa a formar parte del llamado currículo oculto de las escuelas.

## 2.2. Una segunda idea:

¿es la formación ciudadana una tarea de las diferentes asignaturas?

Este punto de nuestra indagación pretende establecer el conocimiento que tiene cada docente sobre su papel no sólo como gestor de aprendizajes en un campo específico del saber sino también como mediador asertivo en los diversos acontecimientos cotidianos en los cuales niños y niñas manifiestan acciones que les permiten relacionarse con sus pares y con los adultos, en los múltiples escenarios de intercambio de experiencias que se convierten en ambientes de aprendizaje y que si son bien leídos e interpretados, aprovechados y utilizados adecuadamente, con la ayuda de maestros y maestras, se van a convertir en una herramienta bastante rica y útil en los procesos de construcción de democracia y ciudadanía.

A la hora de dar cuenta sobre cuál sería la manera de articular la formación ciudadana desde las diferentes asignaturas, maestros y maestras no son del todo claros. Esto puede entenderse no tanto como una deficiencia metodológica o didáctica sino más bien como resultado de esa falencia en la conceptualización de ciudadanía. Si no tenemos claro en qué vamos a formar, mucho menos tendremos claro el cómo.

*“Desde Orientación siempre realizo prácticas del sentido de pertenencia, de la honestidad, valor que me preocupa mucho en nuestro país, pues pienso que si los colombianos fuéramos honestos nuestra situación sería muy diferente, qué belleza sería que nuestros niños apreciaran y cumplieran, sembraran en su corazón, en la conciencia este valor”.*

*“Mi área es importante ya que la orientación psicológica en un colegio debe formar ciudadanos críticos, sociables y sobre todo autónomos, capaces de utilizar lo aprendido; sus valores, conocimientos y experiencias, en su cotidianidad van creando una mejor sociedad basada en el respeto, tolerancia y humildad”.*

Estos dos enunciados evidencian una situación generalizada para la mayoría de maestros y maestras, la ciudadanía tiene que ver con la formación de valores. A continuación observamos otros testimonios:

*“Dentro del aula trabajo con valores y análisis crítico de la situación” “Resaltando los valores por medio de los juegos” “Mediante los valores, correlacionando los temas, haciendo paralelos y análisis”.*



Los valores más resaltados son respeto, autonomía y justicia y se hace énfasis en la posibilidad de fundamentarlos en principios básicos de construcción de deberes y derechos:



*“A través de los valores humanos ya que es allí donde se fundamentan los principios básicos donde el estudiante empieza a promover y ejecutar sus derechos y deberes».*

Si se relaciona ciudadanía con la formación de los valores que determinan la manera como un «buen ciudadano» debe actuar, nos preguntamos en qué se diferencian los programas de formación de valores -las clases de ética, de urbanidad o de civismo- con la formación ciudadana.

Para nosotros la condición y calidad del ejercicio ciudadano deben estar precedidas por una fundamentación ética y moral, como sustrato básico y necesario que contribuye a la calidad de su ejercicio. Permítasenos decir acá que la formación ciudadana no es una formación en valores sino en el ejercicio de la práctica política para el favorecimiento de la convivencia social y el mejoramiento de la calidad de vida, esto es un tipo de educación para el ejercicio de la vida democrática.

La formación de valores constituye la base fundamental de la condición humana en la constitución de la persona en cuanto ser social, cultural y político. Desde su creación la escuela se ha fijado como responsabilidad la educación no sólo en lo que compete a los conocimientos de las ciencias y los saberes fundamentales sino en aspectos de fundamentación ética y moral, como soportes esenciales de sus comportamientos para la vida personal y social en el ámbito de lo privado como de lo público. No es entonces la

ciudadanía formación de valores sino formación para la práctica política y el fortalecimiento de la democracia.

Los valores deben estar dirigidos a la formación de mejores seres humanos, lo que está más allá del simple ejercicio de la ciudadanía. Ahora es indiscutible que entre mejor sean los seres humanos mejor se desempeñarán como ciudadanos.

Llama la atención el que sean pocos los maestros y maestras que hagan la relación entre ciudadanía y participación en la construcción y transformación de lo público, tan solo un maestro hace referencia a este aspecto:

*“La escuela debe formar ciudadanos activos en su participación y transformación de lo público, generados en la base, a partir de la interacción social y activos en el ejercicio creativo de la libertad y la proposición crítica y constructiva de lo público y lo privado.*



*“En ese sentido no se deben estandarizar comportamientos y menos curricularlos, el maestro debe tener conciencia de la responsabilidad que tiene en la formación política de sus estudiantes... desde mi práctica intento formar a partir de la experiencia de vida, la problematización del conocimiento y la investigación, con miras a lograr seres científicos sociales que usen la multicontextualización del conocimiento como fundamento de la proposición activa en cuanto al abordaje de problemas sociales en la escuela y la sociedad, con el propósito de mejorar y transformar permanentemente la existencia del ser humano...”*



Existe en estos enunciados una elaboración crítica sobre la formación ciudadana que la coloca en una perspectiva extracurricular y en una especie de responsabilidad ética y política de maestros y maestras en un universo voluntario de su quehacer docente. Se resalta la formación política para comportarse de una manera positiva en las esferas de lo público y lo privado a través del ejercicio de una libertad propositiva, crítica y transformadora que conduzca al mejoramiento de la existencia humana.

Es recurrente en los enunciados de maestros y maestras que se haga referencia a la importancia de la comunicación, el trabajo en equipo, el respeto y la tolerancia como mecanismos para hacer presente las interacciones que potencializan la formación ciudadana en el aula de clase. Causa curiosidad en tanto todo lo dicho debería darse sin necesidad de la mediación de la formación ciudadana al interior de la escuela.

Esto nos lleva a plantearnos el siguiente interrogante: de no ser por la formación ciudadana ¿estarían ausentes de la escuela el respeto, el trabajo en equipo y la comunicación? Es claro que no. La construcción del respeto, el trabajo en equipo y la comunicación han habitado con distintas densidades los ámbitos escolares.

Entonces, ¿qué es además de amplitud en su ejercicio lo que aporta de nuevo a la formación ciudadana?. Lo esencial está en el aporte a la profundización del ejercicio de la democracia en el ámbito escolar.



### 2.3. Una tercera idea: pactos, acuerdos, participación, ¿manifestaciones ciudadanas?

En cuanto a las situaciones ejemplificantes de la ciudadanía, maestros y maestras se mostraron prolíficos evidenciando cómo en cada una de sus instituciones están presentes prácticas ciudadanas.

Mencionan las reuniones de profesores, convivencias, encuentros deportivos, apoyo a otras instituciones, semanas culturales, aseo de la cuadra, actividades del consejo estudiantil, el día del estudiante. Actividades y espacios que por existir constituyen escenarios de ciudadanía ya que no sabemos si en ellos se dan procesos de interacción que potencializan la formación de una cultura ciudadana y democrática.

La recurrencia a pactos y acuerdos con el fin de solucionar conflictos y mejorar la convivencia son para maestros y maestras las expresiones más significativas de ciudadanía dentro de la escuela:

*“En nuestro medio algunos estudiantes son agresivos, entonces cuando hay una amenaza siempre se hacen acuerdos, pactos para que esta amenaza no se cumpla.”*

Esta observación permite ver un hecho relevante: son los actores del conflicto los que deben establecer los espacios de diálogo, acuerdos y compromisos para solucionarlos, tratando de superar situaciones en que está de por medio la familia y la obligación, expresada en enunciados como:

*“Con los estudiantes que tienen problemas de convivencia se hacen acuerdos, compromisos que firman los padres de familia y que los jóvenes se comprometen a cumplir.”*



Surge en el contexto de estas prácticas democráticas un nuevo sujeto social capaz de ser protagonista en los devenires de la vida escolar y social ya no como sujeto pasivo sino como sujeto constructor de poder:

*“Cada vez existe una mayor participación de los jóvenes en la definición de las agendas escolares... La realización de asambleas de grado para organizar y conformar sus propias actividades, definir los propósitos colectivos y asumir responsabilidades, mejora la motivación de los jóvenes hacia sus propios intereses en los que la escuela se reduce a construir los espacios para que sea posible el diálogo que permite tomar la iniciativa...”*

Algunos maestros y maestras al hacer referencia a las anécdotas que definen escenarios de formación ciudadana se ubican en el espacio de la construcción y reconstrucción permanente de los PEI, señalan que en ellos se ven involucrados todos los actores de la vida social de la escuela: padres de familia, estudiantes, directivos, docentes y trabajadores. La participación en la transformación de lo público se hace entonces presente como una expresión de ciudadanía:



*«En la construcción del PEI de la institución se tomaron en cuenta las opiniones e ideas de estudiantes, padres de familia, docentes y directivos. Una semana se trabajaron los acuerdos de aula, para hacerlos cumplir en el aula y en la institución, cada salón mandó un representante y entre todas reflexionaron sobre el papel que deben jugar en la institución.»*

*“... sin embargo aún no se logra el tipo de democracia que nos gustaría para la escuela, todavía unos tienen*

*más influencia que otros en la toma de decisiones y a veces los espacios de decisión se convierten en un formalismo pues las decisiones las toman las directivas y lo que se hace es aprobarlas... Una ciudadanía verdadera debe ayudar a mejorar esta situación...”*



Varios maestros y maestras aseguran que la escuela como institución es tal vez el eje principal de desarrollo que tiene una sociedad, porque allí los individuos construyen las habilidades y conocimientos fundamentales para la comprensión del mundo y para asumir la vida. Además, es un espacio que posibilita la formación de seres capaces de hacerle aportes útiles que beneficien a su comunidad siendo mejores personas y mejores ciudadanos.

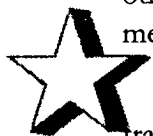
No es fácil entender que en nuestras escuelas continúan siendo débiles e insuficientes los intentos que se realizan para darle una dinámica más democrática a la misma.

En el imaginario colectivo habita la convicción muy enraizada que la escuela tiene la responsabilidad-obligación de la formación de los futuros ciudadanos y que por tanto allí se deben reproducir las conductas legitimadas por la comunidad que garanticen para ésta comportamientos adecuados en sus integrantes.

La enseñanza de algunos valores fundamentales son elementos comunes que aparecen constantemente en las narraciones y respuestas dadas por maestros y maestras; respeto, convivencia, interacción social, identidad, solidaridad, trabajo en equipo, participación y liderazgo son en conjunto las acciones que van dándole sentido a la ruta que conduce hacia la construcción de ciudadanos consecuentes con su sociedad y con la forma en que debe vivir cada individuo:

*“... la escuela ofrece espacios donde se manifiesta la participación, liderazgo, compromiso y cambios que se van moldeando en una identidad y unas conductas como el respeto, solidaridad, honestidad..., trabajo en equipo”.*

Algunos maestros y maestras coinciden en considerar la escuela como un espacio vital en donde niños, niñas y jóvenes reconocen y legitiman las manifestaciones de ciudadanía al interactuar con otros para valorar las formas de convivencia e inclusión, al tiempo que se aprende a respetar al otro en sus diferencias. Sin embargo, el discurso no es fácilmente asimilable en la práctica.



En las interacciones que la cotidianidad le ofrece a nuestra infancia y juventud, se presentan formas de vida -culturas y subculturas- no convencionales que no por ello dejan de ser válidas y constituyen en referentes de identidad que definen las formas de ser y participar en lo social:

*“... en la escuela se encuentran diferentes culturas juveniles que llevan inmersas conductas típicas de cada una de ellas y que van logrando adeptos. Inclusive en la escuela se absorben de los compañeros de estudio mayores conductas-ejemplo que del hogar y del barrio”.*

En la anterior afirmación se esconde una de las claves que tratamos de atrapar. ¿cómo la escuela es capaz de asimilar y convivir con estas culturas juveniles que se abren campo en la vida y en la cotidianidad escolar?

Es un imperativo de la escuela flexible e incluyente dejarse seducir por aquellas manifestaciones juveniles que piden un espacio en donde se conviertan no en un problema de orden público sino en una alternativa de vida escolar, de

posibilidad de cambio y crecimiento en todos los sentidos para niños, niñas y jóvenes

Cuando en los manuscritos aparece la interacción social como un hilo que va paulatinamente juntando las conductas y los valores, todos unidos en un mismo tejido, entendemos que de igual manera allí se pueden también ir incrustando en forma invisible valores, conductas, expresiones que van en contra de lo legal o lo legítimo, estableciendo unos referentes de conflicto específico que no se pueden ignorar. Algunas veces estos inconvenientes se solucionan por la vía rápida de la sanción y la delegación de competencia

¿No será que se corre un peligro mayor al adoptar medidas coercitivas que tienen algunos maestros y maestras frente a comportamientos «negativos» -según ellos- de niños, niñas y jóvenes?

Es en estos contextos donde la democracia y la cultura ciudadana juegan un papel determinante en la construcción de los ambientes y atmósferas sociales de la escuela, donde lo público se define en términos del bien común.

Allí surgen unas formas específicas de ciudadanía que están más allá de los formalismos de los espacios resolviendo problemas fundamentales que competen a la escuela y a la vida social.

#### 2.4. Una reflexión final y conclusiones

En esta búsqueda hemos explorado y estudiado las respuestas obtenidas de maestros y maestras analizándolas para comprender su visión sobre ciudadanía. A la vez, el análisis nos ha generado mayores cuestionamientos e inquietudes así como correspondencias y contradicciones frente a lo expresado por niños y niñas.

Arriesgando un poco frente a los resultados que se ven al comparar las respuestas de niños, niñas, maestros y maestras, podemos afirmar bajo la mirada de nuestro proyecto que la escuela debería detenerse un poco y prestarle más atención a los niños y niñas que la habitan, desean, viven, juegan y van construyendo en su proceso de relacionarse con otros. Los maestros deben ser capaces de aprender, de sentarse al lado de los estudiantes para entre ambos romper con la distancia que va en aumento. Lo cual sucede no porque ellos lo quieran sino porque los adultos la imponemos con tal de no mostrar nuestras debilidades.

Con lo anterior podemos analizar varias cosas, en primer lugar que definitivamente para los maestros la ciudadanía es más un concepto práctico que teórico y de alguna manera los relacionan y a veces los equiparan con la enseñanza o vivencia axiológica de los estudiantes y de sí mismos.

Esta relación nos cuestiona acerca de qué tanto diferencian o limitan un concepto de otro y cuál sería el límite que marcaría las diferencias entre ciudadanía y valores, porque definitivamente no todo lo que se enseña en la escuela es ciudadanía ni todos los valores son los que definen la ciudadanía.

En este ejercicio tal vez nos pueda ayudar Adela Cortina quien afirma que la ciudadanía puede representar un cierto punto de unión entre la razón sentiente de cualquier persona y esos valores y normas que entendemos por humanizadores, entre ellos los de pertenencia a una comunidad y el ejercicio de justicia al interior de ella misma<sup>7</sup>.



Si se estudian las respuestas desde este punto de vista, podríamos decir que los maestros han expresado en su mayoría los valores que para ellos mismos son los más humanizadores y que se relacionan con la ciudadanía.

Sin embargo llama la atención que aunque se reiteran las respuestas relacionadas con la pertenencia a una comunidad, no se hace el mismo énfasis en relación a la justicia que debe construirse a su interior, sino que divagan en un listado de valores que no apuntan directamente a la justicia.

En este sentido se puede pensar que los maestros y maestras se encuentran en un momento básico de construcción del concepto de ciudadanía que para Cortina no se da sino en la mediación y reflexión de los valores con la razón sentiente de cada persona.

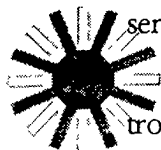
También podríamos pensar que puede convertirse en un concepto demasiado individual cuando se reduce sólo a valores, sin contribuir así a la construcción y avance de una comunidad desde la perspectiva de ciudadanía aunque sí lo podría ser desde lo humano.

El concepto de ciudadanía se conforma y fortalece según cada grupo social y para ello los elementos que brinda Cortina sólo serían los básicos para poder empezar a generar miradas más amplias e incluyentes según la particularidad de cada grupo, pero ¿no existiría una concepción universal de ciudadanía?

Si nos apoyamos en los aportes de Alguacil Gómez quien considera que *«la ciudadanía es una condición de ser que es indisoluble de la condición de estar, impregnada de valores universales, que se construye conjuntamente con la alteridad, el reconocimiento*



del otro y la diversidad social y cultural»<sup>8</sup> podemos considerar -según lo expresado- que maestros y maestras ven la condición de ciudadanos absolutamente ligada a la condición de seres humanos.

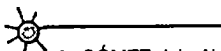


Igualmente se puede inferir de lo dicho por los maestros que construyen el concepto de ciudadanía permanente en la diferencia convirtiéndola en una «tarea constante de afirmaciones, participación, construcción, negación, denuncia, desobediencia, que sólo llega a plenitud con el diálogo y la confrontación»<sup>9</sup>.

Sin embargo esta elaboración no se observa tan detallada en las respuestas recibidas por parte de los docentes, quienes a pesar de declarar su condición ciudadana no debaten sobre la construcción de la misma y los requerimientos específicos dentro de la comunidad para hacerla realidad. Se infiere que las opiniones presentadas responden más a una retórica aprendida de la academia que de una verdadera vivencia de la ciudadanía como condición humana y social.

Finalmente, citamos a Gimeno Sacristán quien logra vincular la ciudadanía con la educación diciendo: «la trascendencia de la ciudadanía para la educación reside, básicamente, en la presencia del discurso y los valores que se incitan en torno a aquellas para encontrarle sentido y dirección a lo que hacemos cuando educamos»<sup>10</sup>.

Podemos percibir que lo expresado sólo deja ver lo que los docentes piensan sobre los valores, que tienen que ver con una definición de ciudadanía en relación con la vida



8 GÓMEZ, Julio Alguacil La ciudadanía emergente y sus síntomas Madrid 2002, pág 10

9 Ibid

10 GIMENO, Sacristán La ciudadanía como metáfora de la educación En Revista Docencia Nº 15 Santiago 2001, pág 20

social y política, sin unirla a las necesidades de democratización de la vida escolar y a sus procesos de transformación necesaria.

De alguna manera también dejan ver la tensión existente a la hora de educar, en la que se evidencia un discurso y unos valores, que se precipitan sobre supuestos deseables, sin encontrar ni los caminos ni los procedimientos para que lo deseado se convierta en placer ejecutado.

Esta reflexión nos deja abierto el camino y las expectativas frente a las respuestas que los y las jóvenes dieron con relación a la ciudadanía en donde terminaremos de construir el entramado que une y a veces distancia a los protagonistas del escenario escolar.

### 3. La ciudadanía en los imaginarios de los y las jóvenes



*La juventud no es un estado biológico circunscrito a un ciclo cronológico de la vida, es un estado cultural que se reviste de connotaciones políticas determinantes, lo que la hace fundamental para la sociedad en todos los tiempos. La juventud no es una irrucción de la naturaleza sino de la sociedad y la cultura para el servicio de la política.*

Carlos Medina Gallego<sup>11</sup>

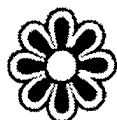
Los jóvenes suponen un complejo entramado de ideas, comportamientos y actitudes que casi nunca entendemos y menos aún respetamos. La sociedad adulta se ha construido y consolidado desde un mundo tradicional convencida que de ella depende el destino de los niños, niñas y jóvenes y



11 MEDINA GALLEGOS Carlos, Rebeldía Juvenil y Memoria Protestante En 8 y 9 de Junio Día del Estudiante Ediciones Alquimia, 2004, pág 10

que en su memoria reposa la cultura y el legado histórico, la madurez y el suficiente atino para la formación de las generaciones venideras. Para eso se inventaron la escuela.

El *adultocentrismo* termina por desconocer los momentos de fantasía y juego (infancia), y rebeldía y aventura (juventud) que el ser humano vive en mundos y caminos fascinantes de obligatorio trasegar para la construcción de múltiples hábitats adultos, experiencias sin las cuales el universo de lo humano sería imposible como diversidad.



En el incesante intento de hacer crecer a ritmos apresurados a los niños, niñas y jóvenes, la escuela copa las agendas y los cuadernos, las noches y los días, las mentes y las almas de deberes y derechos. Ellos, serán la condición necesaria para lograr la edad adulta, la edad de la responsabilidad con todo y con todos, a la cual ha de llegarse en tanto ser responsable es sinónimo de construcción de futuro y presente.

Los jóvenes que aquí hablan se encuentran mediados por el espacio escolar de sus instituciones educativas y del mundo adulto que los ha visto crecer. Desde allí portadores de sus *propias* visiones del universo humano y social comentan y opinan sobre lo que significa ciudadanía y política.

La metodología que se utilizó para la indagación de los imaginarios ciudadanos y políticos circulantes entre los adolescentes fue la construcción de *rincones de cultural juvenil* en donde cada joven escogió como forma de expresión manifestaciones identitarias propias, juegos y roles, que sin ser específicamente medios políticos convencionales se convierten por sus particulares características en la forma de contar los anhelos y las expectativas que se tienen frente a la vida, al futuro, a las inconformidades y a los sueños juveniles en el contexto de una realidad como la nuestra, en actitudes y prácticas políticas.

Esos rincones se comportaron como *espacios de enunciación*, como los denomina Reguillo<sup>12</sup>, que los define como la posibilidad de contar con un tablado donde los jóvenes puedan representar su identidad, dinamizar sus deseos y acceder a parcelas de poder en el universo simbólico

La música, el teatro, las artes visuales y gráficas, la afición deportiva dejan de ser unos simples pasatiempos y se convierten en vehículos poderosos en donde los jóvenes están movilizand o toda la gran carga de esperanzas, sueños y frustraciones que la sociedad les despierta, con las cuales conviven cotidianamente y en ocasiones son la única forma que tienen para intentar que una comunidad adulta, sorda e indifere nte los escuche. Es desde este *lugar de poder* desde donde fluyen las diversas concepciones y aprehensiones sobre ciudadanía que los jóvenes evocan en los registros de investigación

### 3.1. Sobre la noción de ciudadanía

Muy en sintonía con los niños, los jóvenes relacionan la ciudadanía con un lugar y con un grupo de personas que lo habitan. Estas personas deben convivir de la mejor manera posible resolviendo problemas, colaborándose, compartiendo. El bienestar y los valores aparecen constantemente en las definiciones que nos dan los jóvenes, no es estar en cualquier lugar ni de cualquier forma, es estar en el mejor lugar posible, en el cual se lleven a la práctica determinados valores que les permitan convivir en condiciones de tranquilidad y bienestar

En los jóvenes también se hace visible la necesidad de participación, diálogo y debate para poder hablar de ciuda-



<sup>12</sup> REGUILLO, Rossana. El año dos mil, ética, política y estéticas imaginarios, adscnpciones y prácticas juveniles. Caso mexicano. En Humberto Cubides et al (editores) México 1998

danía. En general se podría decir que para los jóvenes la ciudadanía no debe tener una condición pasiva sino activa, ser ejercida desde el actuar, en la participación, en la toma de decisiones, en los debates públicos, en fin, en todo lo que atañe al bienestar de la comunidad.



Los jóvenes establecen una relación entre ciudadanía y desarrollo moral, entendido este como *«el avance cognitivo y emocional que permute a cada persona tomar decisiones cada vez más autónomas y realizar acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y el bien común»*<sup>13</sup>. Como forma de practicar la vida social y las maneras de relacionarse con su entorno, con compromiso y responsabilidad, respetando el conjunto de las normas establecidas para consigo mismo y su comunidad entendida en algunos casos, como la ciudad en la cual vive:

*“Grupo de personas que toman decisiones”. “Es una comunidad o sociedad en la que participamos y cuidamos entre sí, para un bienestar común”. “Es la participación entre personas, las cuales se ayudan mutuamente en problemas que les competen”. “Es una comunidad con un fin común”. “Es un conjunto de personas que deben ayudarse entre sí adquiriendo ciertas responsabilidades” “Comunidad regida por leyes”.*

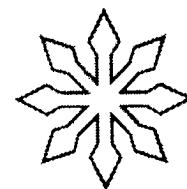
Para algunos jóvenes la ciudadanía tiene que ver con la convivencia que implica deberes y derechos, los cuales el individuo debe asumir y ejercer con responsabilidad teniendo como parámetros unas leyes y normas que previamente ha determinado la sociedad.



13 MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias ciudadanas, 2004

Estas apreciaciones coinciden con Barcena cuando afirma que *«la responsabilidad es siempre solidaria de tal modo que, en mayor grado, según los casos, soy éticamente corresponsable de la perfección e imperfección de los demás»*<sup>14</sup>, es decir que es en el actuar en donde se puede comprometer al otro a ser partícipe de la misma realidad social en la que se fluye y es en esta medida que se ejerce ciudadanía:

*“Es una sociedad compuesta por personas o grupos de ellos, las cuales se valen de normas para vivir en convivencia”. “Es aprender a convivir con otras personas sin exclusión alguna”. “Es la capacidad que tienen las personas de una comunidad determinada, para adaptarse y para crear modelos de convivencia que les permitan vivir en comunidad satisfaciendo necesidades determinadas”. “Es como vivir con un grupo de personas o con la sociedad en general para tener una convivencia y comunicación buena”. “Es un orden que maneja la comunidad para una mejor convivencia ciudadana que estipula leyes”. “Es un conjunto de personas que deben ayudarse entre sí adquiriendo ciertas responsabilidades”. “Es el hecho de formar un país con leyes para una mejor convivencia. Ayuda a todos a ser mejores ciudadanos”.*



Estas nociones de los jóvenes están atravesadas por una sana intencionalidad moral y política. Hay un deseo que surge alrededor de la idea de convivencia cualificando su significado y referenciando su sentido hacia prácticas ciudadanas definidas con claridad. Convivir es sinónimo de buena comunicación, no exclusión, ayuda mutua, propósitos comunes, satisfacción de necesidades, asumir responsabi-



14 BÁRCENA, Fernando. El Oficio de la ciudadanía. Introducción a la Educación política Paidós Ediciones. Barcelona 1996, pág 90



dades frente a lo social-comunitario, participar de la realidad social en la que se fluye.

Los jóvenes hacen referencia a la ciudadanía como la que permite en el orden moral y político que todos seamos iguales a pesar de las diferencias que existan en el estatus social. Piensan que dentro del orden político o legal no deberían existir diferencias entre los seres humanos, se percibe una concepción igualitaria con la que los jóvenes sueñan:

*“Es aprender a convivir con los demás, sin importar las diferencias que haya. Todos somos iguales”. “Es formarnos como personas que respetan la ley, creando unas relaciones sociales de igualdad, solidaridad y justicia”. “Es la unión de la comunidad en un determinado sitio, con todo tipo de culturas y diferencias que pueden tener las personas, para convivir y evolucionar interactuando sin exclusiones”.*

Es relevante la relación que se establece entre ciudad y ciudadanía, entendiéndola dentro de un territorio específico, delimitado y establecido por unas leyes y normas, las cuales el ser humano debe respetar, propiciando así un sentido de pertenencia e identidad con la ciudad y las formas de habitarla:

*“Pienso que una verdadera ciudadanía es en la que todos ponemos un poco de nosotros para nuestra ciudad. La habitamos y nos comportamos en ella con respeto...”, “Es cumplir con las normas y leyes que hacen de la ciudad un lugar seguro y digno para vivir”. “Es cuidar, amar y vivir a plenitud la ciudad como ese espacio en el que podemos ser en relación con todos”.*

Algunos jóvenes tienen la idea que ciudadanía es «mayoría de edad», pero no en el sentido kantiano del término sino en el hecho de hacerse a un documento que lo acredite como ciudadano dándole la posibilidad de participar activamente en las decisiones tanto individuales como colectivas en los diferentes contextos donde interactúa: la familia, la calle, los amigos y estamentos legales del país:

*“Ciudadanía es mayoría de edad”. “Una cédula con la que se reciben algunos derechos y unos deberes como el voto”. “E dad donde podemos tomar decisiones colectivas o individuales frente a la problemática de la ciudad y el país”.*

Otros, marchan más allá de los formalismos de la ciudadanía para reconstruir el concepto en los lugares de su propia cultura con una visión emancipadora donde la libertad a través de la expresión artística, define su forma de participación social y política:

*“Es crear cultura entre nosotros mismos respetando nuestros intereses y asumiendo voluntariamente nuestros compromisos”. “Es un estilo de vida el cual pretende darle a conocer a las personas otras formas de ver el mundo, a través de la música, el arte y otras expresiones creativas que son para el beneficio de la humanidad”. “Ciudadanía es arte y paz... no política y guerra”.*

Uno de los conceptos o ideas más recurrentes que se pueden encontrar cuando leemos lo expresado por los jóvenes en relación con la ciudadanía es el de la identidad y el sentido de pertenencia con una comunidad y con un espacio que es de todos. Igualmente, se entiende la ciudadanía como el desarrollo de la capacidad para dialogar y llegar a concertar acuerdos que benefician a la comunidad, lo cual está re-



Relacionado con la construcción de una sociedad democrática, capaz de defender derechos, exigir responsabilidades a sus integrantes y garantizarles la participación en los espacios sociales de crecimiento y desarrollo humano, potencializando distintas formas de liderazgo.

Esto implica que deben existir otros requisitos concomitantes a estas prácticas, sin las cuales la idea de democracia y participación pierden sentido empezando por el respeto a la diferencia ideológica y a la condición social.

Los jóvenes se mueven entre nociones convencionales y nuevas de ciudadanía que marchan de la política a la cultura, son portadores de sus propias angustias en la confrontación del mundo adulto, circulan entre la aceptación y la exclusión, entre el reconocimiento y el señalamiento. En ocasiones repiten el discurso que se les ha ofrecido sin ningún convencimiento sobre el mismo, pues han descubierto que existen en sus propios universos lugares cargados de mayor significado y sentido de conceptos como dialogar, convivir, participar, construir poder y democracia.

### 3.2. Sobre la noción de política

Cuando los jóvenes hacen referencia al significado de la política, nos encontramos con respuestas que se alejan del concepto amplio reduciéndolo a las prácticas relacionadas con el gobierno y la toma de decisiones por parte de un grupo reducido de funcionarios que afectan a toda una comunidad sin tener en cuenta las necesidades verdaderas de esta.

Otra asociación que aparece es aquella que se relaciona con los partidos políticos tradicionales, utilizan ironías o comillas para decir qué debería hacer la clase dirigente. Es amplia la gama de expresiones que dejan translucir un dis-

gusto generalizado por todo aquello que se conoce como política y que perciben como la utilización del poder en beneficio particular de quienes lo controlan:

*“Es un método o forma de gobernar un país o una ciudad”. “Es la ciencia de administrar y manejar bien las herramientas de un estado o lugar determinado”. “Es un mecanismo que se encargan de controlar las normas y leyes”. “La comprendo como todos aquellos partidos que se conforman para ayudar a la comunidad o a los ciudadanos, que nunca cumplen lo que dicen y nos perjudican a todos”, “Es el arte de gobernar un pueblo. Son los que “ayudan” a la ciudadanía tomando decisiones; son nuestros representantes”.*

No obstante, la percepción que puede quedar de una lectura apresurada de los pronunciamientos de los jóvenes frente a la noción de política es que actualmente ésta parece ser ajena a los jóvenes, quienes toman distancia frente a ella y consideran que son otros los que la ejercen o deben ejercer.<sup>15</sup>

Es inevitable encontrarse con que la juventud de comienzos del siglo XXI ha visto profundamente afectada su percepción de la política, de su país y de su futuro en un universo en el que los medios de comunicación se encargan de doblegar sus imaginarios de identidad con una oferta de consumo a la cual les resulta difícil escapar en el mundo globalizado.



<sup>15</sup> Es necesario tomar en consideración que la juventud ha sido sometida en las últimas décadas no sólo a un señalamiento permanente sino a la más feroz persecución y aniquilamiento, al grado que en una sociedad en conflicto armado como la nuestra ha llegado a considerarse como blanco sistemático de acciones militares de “limpieza” en zonas populares



No es extraño encontrar que los jóvenes de hoy hayan convertido el individualismo en el centro de sus prácticas sociales, se distancien de los discursos políticos convencionales y de las formas de organización de la política, comprometiéndose de manera cuidadosa y selectiva con las causas sociales que puedan comprometerlos.

Para nuestra suerte, los jóvenes construyen su propia territorialidad, elaboran, toman y retroalimentan sus representaciones identitarias, establecen sus sueños y hacen uso de su imaginación con desbordante entusiasmo. Los jóvenes hablan de lo vital que son las expresiones juveniles en la vida del ser humano y como en las diferentes interacciones se entrelazan éstas para crear nuevas culturas desde donde se sienten identificados y consideran son auténticos protagonistas.

*“Ver como las personas que practican la capoeira le meten el alma y lo consideran parte de su cultura”.  
“Cuando la gente pide permiso para entrar al juego, es mucho respeto que hay entre ellos, la enseñanza, la pura”. “En el momento que dicen que todos los raperos expresan todo lo que siente, el arte y las culturas juveniles es un espacio abierto en los jóvenes que quieren encontrar un mejor estilo de vida”.*

En estos espacios paralelos los jóvenes convocan todas sus energías, sapiencias e invenciones, consideran que es la posibilidad en donde ellos son los dueños del poder, pero un poder humano, sin restricciones, sin normas que les coarten sus propuestas de vida. El acuerdo es la ley, la palabra el medio, el respeto la norma. Son concepciones construidas desde una distancia de incredulidad de una sociedad del bien común o una resistencia a los establecimientos tradicionales que no los reconocen.

### 3.3. Una reflexión en punta

En los jóvenes se evidencia ya una argumentación que indica nominalización de la ciudadanía, es decir, la ciudadanía adquiere nombre y aspecto propio. Los jóvenes la ligan con derecho, deber, formación del Estado, respeto a la norma, participación, actuación democrática y mayoría de edad. Esta nominalización que se lee, se puede identificar con los marcos de referencia que entrega el enfoque de ciudadanía liberal y también la republicana o comunitarista.

En su conjunto estas identificaciones nos conducen a comprender que en el joven se produce la institucionalización, en otras palabras la captura del ser inquieto del niño y niña hacia la idea de formación de un Estado, hacia el mundo adulto de la responsabilidad ciudadana.

En las respuestas de un grupo de jóvenes vamos encontrando que la ciudadanía es comprendida como tarea, como obligación. Destaca la idea que ella es requisito necesario de convivencia y que la misma se da si se logra que los grupos de personas -ciudadanos- cumplan a cabalidad con unos deberes y derechos que les han sido otorgados por su misma condición. Así mismo, que el ejercicio de la convivencia requiere del cumplimiento de pactos que están determinados en los derechos y deberes ejercidos y cumplidos por los sujetos en comunidad.

Otro aspecto que se infiere es que la característica de ser jóvenes urbanos conlleva la responsabilidad de hacer de la ciudad lugar o escenario de convivencia. Los jóvenes demandan entender y comprender la ciudad.

Algunos jóvenes identifican la ciudadanía como ideología y acción política, a pesar de definirla como el arte de



governar y de ser entendida como forma de expresión de las ideas de un grupo de personas

Se conjuga entonces ciudadanía con política y partidos tradicionales. No clara su definición en ocasiones terminan develando el desprecio por la misma.

Alguno tímidamente señala que la política puede estar rondando la escuela: «*política es el comportamiento frente a mi institución*», y que alguna u otra acción de los sujetos de la escuela puede estarse ligando al concepto

Entonces la ciudadanía está definida como representación, norma y leyes, pasando por partido y elección. Es una visión clásica de la ciudadanía ya inserta en el imaginario del joven.

La escuela cumple su objetivo, capturar al joven para la construcción del Estado a través de procesos formales de democracia como los que instaura el esquema de gobierno escolar. Elecciones de personeros con sus debidas campañas, votos y delegación del poder estudiantil o docente en representantes a consejos de variado tipo, agremiación de padres y madres de familia en juntas, son los procesos que constituyen la idea de ciudadanía con la que se queda el joven. La ciudadanía se convierte en forma y deja de ser contenido.

Quizás por lo anterior es que el amor y el afecto ya no pasan en esta etapa por los propósitos de bien común y de colectividad que expresan nuestros niños y niñas. El amor y el afecto son sentimientos que se convierten fundamentalmente en acto privado, en tanto se les asocia con noviazgo y llega en su máxima expresión de colectivo sólo hasta el grupo de amigos.

El propósito de vida compartida, feliz, mediada por la alegría de todos y todas que afirman nuestros niños y niñas, pasa a ser sentido de vida individual o de colectivo básico. Es decir, el joven reduce su campo de mirada y percibe a su alrededor apenas a unos pocos, sus amigos, a veces a su familia (aunque se evidencia un peso no tan claro de este espacio) y aquellos con los que comparte sus aficiones que también son sus amigos

Se constata en esta etapa que el individuo afirma la visión clásica de ciudadanía como derechos, deberes, participación, ley, partido, elección, todo en función del disfrute de la humanidad o al menos del Estado o la sociedad en donde se está. El joven lo afirma manifestando su acción no en términos de comprensión social global sino en términos de grupo.

La escuela logra instalar los discursos pero no logra que la acción ciudadana del joven construya miradas locales sin perder la perspectiva global. La perspectiva ciudadana clásica de la escuela de derechos y principios universales entra como palabra y no como acción en los jóvenes.

Quizás por ello los partidos no están hoy copados de jóvenes y ellos no se agremian en los mismos sino en los parches, en grupos pequeños que comparten una afición, un deporte, un pensamiento trascendente o una expectativa de vida llena de algunos lujos que la moda y o los medios han puesto por delante

Allí en lo íntimo del grupo o parche ¿importan los jóvenes del mundo, del país, del barrio? o ¿importan los jóvenes de “mi parche”?

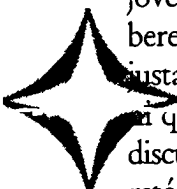
La perspectiva global de la ciudadanía clásica genera una reacción individualista en los sujetos jóvenes, apenas

unos pocos en un sentido altruista o de responsabilidad piensan en la tierra y otros pensando en su encuentro consigo mismos relacionan a dios con el amor.

También resulta interesante ver que muchos jóvenes han venido entendiendo que los actos de amor se dan y se logran en el ejercicio de la exploración que ellos hacen de las artes y las manifestaciones culturales que los llevan a compartir y crear en pequeños grupos de expresión cultural.

La cultura es el lugar donde se produce su mayor contacto con la expresión, que se conecta con el amor. Son muchos los que se afirman en el arte, la cultura, el grupo artístico o parche con talento. Es allí justamente desde donde se pide reconocimiento por parte de la escuela.

Al unísono dicen los jóvenes que en calidad de rectores escucharían más a los estudiantes.



La escuela que ha entregado en forma de discurso a los jóvenes la participación, la democracia, los derechos y deberes los niega en la práctica en tanto el joven no se siente justamente escuchado, no siente que participa, que decide ni que tiene los derechos y deberes que se les afirma como discurso. En la escuela existe un abismo complejo entre la retórica ciudadana y la práctica ciudadana.

El proyecto de ciudadanía que interioriza el joven no es el que vive. Entra como discurso y no lo vive como experiencia, razón por la cual exige escuchar su expresión y tenerle en cuenta en la toma de decisiones.


La pregunta que nos formulamos es ¿qué está en crisis?: ¿la escuela que no es capaz de instalar la acción ciudadana?, ¿la ciudadanía que referenciada como acción de participación en deberes y derechos no es capaz de asumir otros

discursos y otras formas de ser del joven?, ¿el joven que no tiene claro su rumbo?, ¿qué?...

Una contradicción más. Una visión tradicional de ciudadanía estructura su visión ideal de ciudadano: hombre o mujer, recto, serio, deliberante, crítico, reflexivo, calculador. Pensamiento que se corresponde con una imagen particularmente adulta que necesita esencialmente moldear el joven según su propia imagen.

Ese arquetipo de adulto ciudadano debe ser formado y para ello en la escuela no caben mechudos, desaliñados, ajados, con prendas de vestir grandes o chicas, negras o rojas, con gorras, piercing y otros. La escuela no sólo ordena el pensamiento del ciudadano sino que además niega la imagen del joven y le estructura una nueva, con lo que está negando la expresión del mismo que para esta época de imagen y estética se constituye en proyecto, lenguaje, opinión.

Con lo anterior aparece un mapa complejo. La ciudadanía clásica en tanto escucha a los agremiados en partidos, en espacios de elección, mediante mecanismos de voto, en escenarios de representación; desconoce las distintas formas de agrupación que hoy tienen los jóvenes, sus escenarios de debate o propuesta, sus mecanismos reguladores, sus procesos de deliberación y por supuesto su imagen y contenido de vida que son su proyecto político:



*“Me preocuparía más por su desarrollo cultural e ideológico que preocuparme por su peinado o por sus manillas, pienso que a la hora de ser un buen ser humano eso no cuenta pues lo que uno piensa lo lleva por dentro en su mente y en su alma”.*

*“Dejaría que el maquillaje se usara porque con el o sin el uno piensa igual”.*



Terminemos diciendo que en la voz que se expresa en los instrumentos de recolección de información de esta investigación, se evidencia la necesidad de escuchar al joven distinto. Distinto del adulto que somos, los que hoy estamos en calidad de docentes, directivos o investigadores. Escuchar al joven que por más que su discurso sea de ciudadanía clásica o formal no asume este concepto como proyecto en su vida escolar o en su cotidianidad.

Reconocer sus formas, lugares, lógicas, sentidos, atuendos y rituales que muy seguramente dicen de lo político, es afirmar un discurso del cómo se debe gobernar la escuela, por quién, con quién y hacia dónde.

Traer a la escuela sus afirmaciones y sentidos es quizá la forma de ampliar su participación hacia la construcción del proyecto público que ha de ser la escuela:

*“Dar un lugar en donde se tenga la oportunidad de conocer la ideología que tiene cada alumno por lo cual es diferente, mirar con qué se identifica (raperos, skaters, revolucionarios..) y por lo cual es diferente su punto de vista”.*

Quizás lo que nos puede estar pasando es que somos como el adulto que dialoga con El Principito y no somos capaces de entender que *lo esencial es invisible a los ojos* y que también lo visible no sólo es apariencia sino también esencia.



Parte Tres..... Análisis



## Democracia Escolar y Ciudadanía Cultural

En el marco teórico hemos definido los dos conceptos centrales que en éste apartado nos interesa acotar para lograr una relación funcional entre democracia escolar y ciudadanía cultural.

*La democracia escolar* la entendemos como el conjunto de ideas y prácticas que posibilitan el ejercicio del poder en términos del reconocimiento del interés general en un contexto de necesidades e intereses diversos, en donde es posible la construcción social y consensuada de los propósitos comunes en el escenario de la toma de decisiones y el compromiso derivado de ellas. La democracia como el conjunto de prácticas que reconocen la diferencia y trabajan en la construcción del bienestar común y la convivencia.

*La ciudadanía cultural* por su parte se puede entender como la particular forma de construir el espacio de lo público mediante interacciones que definen las relaciones con el saber y el poder en torno al reconocimiento de la diversidad y el respeto por las diferencias. La ciudadanía cultural en la escuela es una práctica política que construye democracia y convivencia mediante la afirmación de la complejidad del mundo escolar, de su multiplicidad de intereses y actores y

la potencialización de los mismos en términos de lo común desde el respeto por lo específico.



Para comprender lo específico de la ciudadanía cultural es importante detenerse en la definición de *cultura*<sup>16</sup> expresada en nuestro marco teórico, que reconoce la asociación de individuos en todo contexto, movida por la existencia de códigos culturales o señales identitarias comunes (lenguaje, imaginarios y visiones de mundo, artefactos, estéticas, prácticas y otros) que son expresión de mundos compartidos y a su vez opinión acerca de dicho mundo que se comparte.

La *ciudadanía cultural* permite reconocer que los códigos culturales compartidos por un conjunto de individuos se convierten en expresión, la cual está llena de sentido y que el sentido de dicha expresión nacida de la cultura, es política. Es decir, la expresión de sentido de un colectivo de hombres y mujeres que se afirman en la cultura es decisión, acción y proposición política, entendiendo la política en su acepción clásica como derivado del adjetivo de polis (politikós) que significa todo lo que nos es común<sup>17</sup>. Hoy la política la entendemos como la vida misma mediada por la forma social y cultural de existir en ella.

Lo anterior confirma que los sujetos que se expresan culturalmente están logrando una expresión política en tan-



16 Conjunto de prácticas, imaginarios, representaciones simbólicas -signos, significados y sentidos- y concepciones de la vida, el ser humano y la sociedad, a través de los cuales el ser humano como sujeto histórico, conoce y transforma su realidad. La cultura como la forma de vivir que caracteriza a un grupo social en un período determinado que se expresa en el pensar, sentir y actuar de dicho grupo, en los sistemas de valores, creencias, las ceremonias, las expresiones artísticas, los artefactos y sistemas de conocimiento propios que definen las particularidades de una sociedad, comunidad o grupo dándole el sentido de identidad que le permite diferenciarse

17 BOBBIO, Norberto. Diccionario de Ciencia Política. 12ª Edición. Madrid 2002

to que se manifiestan por, en, desde y para el ordenamiento de su círculo vital, de su entorno, su polis, entendida como el país, la ciudad o sus contextos más cercanos como el barrio, la cuadra, la vereda, el caserío, la escuela.

Contrario a la *ciudadanía cultural* las ciudadanía tradicionales afirman un paso del individuo a la política como si la política fuera un lugar al cual se llega, como si fuese ella misma una entidad abstracta, un sitio que se alcanza mediante medios particulares.

La ciudadanía tradicional no permite la comprensión de la política como expresión de sentido y significado por lo común sino por el poder, un poder que se alcanza para el disfrute de lo común por los particulares, siendo lo anterior la fuente principal de deslegitimación de la política misma, de sus actores, mecanismos y medios.

Siendo los actores «los políticos», los mecanismos las elecciones, los medios el voto y las campañas, la ciudadanía clásica propone que la acción política sea la de transformar los contextos locales, nacionales, globales a través de tales actores, medios y mecanismos.

La *ciudadanía cultural* por el contrario reconoce la política como lo connatural al individuo en tanto el individuo mismo, en su acción diaria y cotidiana, se expresa por un ordenamiento igualitario, equitativo y en justicia de sus contextos, aunque él mismo no piense en el acceso al poder para ello.

La *ciudadanía cultural* entiende que el pensamiento transformador de los individuos se colectiviza, pero que dicha



colectivización no se expresa únicamente en partidos, movimientos u otros mecanismos o formas políticas tradicionales.



La *ciudadanía cultural* entiende que la acción transformadora de los sujetos y colectivos culturales<sup>18</sup> no se muestra en elecciones o en el voto; su acción se manifiesta en rituales privados de sentido y significado que están llenos de artefactos, imágenes, sonidos y jergas particulares de comprensión colectiva. La ciudadanía cultural, aunque suene a contradicción, se manifiesta en actos privados de orden identitario.

Pero dicha intimidad no es característica de la *ciudadanía cultural*, lo privado y exclusivo de la expresión de los sujetos culturales no obedece a una intencionalidad de los mismos. A la *ciudadanía cultural* no se le reconoce en los escenarios públicos, es decir no se considera que la expresión de los colectivos culturales es constructora de orden, se considera que en ella no se hace proposición política, porque justamente la política se le entiende desde la visión que expresa la ciudadanía clásica institucional.

En la escuela la democracia se construye en las relaciones que se dan en los márgenes de lo institucional, en el lugar que la necesidad social la demanda para el reconocimiento y establecimiento de formas específicas de respeto y convivencia que no son los regulados por la institución sino que se corresponden con las formas culturales y los roles que se desprenden de ellas en los ámbitos de la existencia infantil y juvenil.



18 Asumimos la definición de colectivos culturales como las particulares formas de agrupación que se generan en la escuela según referentes de sentido e identidad. Esta designación no sólo cubre a grupos institucionalizados, sino, adicionalmente, a colectivos de amigos, parches y grupos juveniles

Existe en la escuela una especie de *democracia viva* que se desarrolla en forma natural en los complejos universos de las interacciones escolares. Ella adquiere la justa dimensión del diálogo necesario, consenso primario, acuerdo justo y el pacto respetuoso. Una democracia que transita los espacios de la escuela en forma imperceptible, que hace presencia en el diálogo de amigos, el juego no regulado, los mecanismos de trabajo y resistencia a las rutinas y obligaciones escolares, las relaciones afectivas y los rituales grupales identitarios, entre muchas otras formas de interacción que posibilita la escuela.

El proyecto de investigación quiere pensar que pueden ser los jóvenes los sujetos centrales de este tipo de ciudadanía y que la escuela media y superior en tanto espacio juvenil por excelencia es el lugar donde debe reconocerse su existencia y desarrollo.

Los jóvenes que están en las escuelas, calles y universidades, jóvenes urbanos y de alguna manera jóvenes rurales, manifiestan un gran sentido de colectivización por y desde lo cultural. Los jóvenes tienen una gran tendencia a la agrupación con otros que se muestran identitarios con ellos, con aquellos que comparten imágenes, ritos, artefactos estéticos y en general sentidos y significados de vida.

Estos jóvenes colectivizados por la cultura no se expresan políticamente a través de los mecanismos y medios políticos que le son propios a la ciudadanía formal. Ellos acuden a sus vestuarios, sonidos, prácticas culturales, lenguajes miméticos e inclusive a su disposición física o corporal para su expresión.

La propuesta política de los jóvenes está en su ser cultural, pero ella se hace incomprensible, primero por ser puesta



en escena a través de otros medios no convencionales y segundo porque la sociedad no ha desarrollado la inteligibilidad de comprensión de los nuevos actos, las nuevas imágenes y discursos que expresan los jóvenes y que varios autores han denominado como «tribus urbanas».

La ciudadanía cultural velaría por la comprensión de significado y sentido de estos colectivos culturales que en la escuela igualmente se expresan en lo subterráneo -el currículo oculto- en tanto que, ni la sociedad comprende estos nuevos lenguajes, ni la escuela escucha estas nuevas sensibilidades.

La escuela como se dijo, uniforma los sentidos y prepara al joven para ser un ciudadano categóricamente formal como se evidencia en la segunda parte de este trabajo, en la lectura que se puede hacer del imaginario de los jóvenes sobre la ciudadanía.

Entender el surgimiento de una ciudadanía cultural, comprender lo que dicen políticamente de su contexto y entorno los nuevos colectivos de jóvenes que se manifiestan culturalmente en la escuela, posibilitaría una propuesta diferente que logre a través de la cultura que los intereses de los sujetos no adultos orienten la vida escolar<sup>19</sup>.

La ciudadanía cultural requiere de la expresión de estos colectivos. Sin embargo, la posibilidad de expresión de la que se habla no es tan simple como permitir el uso de la palabra de los jóvenes ni tampoco la simple expresión cultural, en tanto hemos hecho la diferencia.



<sup>19</sup> No significa que la escuela deje en manos de los actores no adultos la definición de sus propósitos sociales, lo que significa es que éstos adquieren un mayor sentido desde sus propios intereses

La ciudadanía cultural en tanto que reconoce que la ciudadanía es un acto político por lo público, asume que en la escuela la expresión de los colectivos culturales debe recuperar de los jóvenes su posibilidad de construcción del proyecto público que es la escuela misma.

La ciudadanía cultural apuesta por la construcción de la escuela como proyecto y escenario público, por tanto la participación y expresión de los jóvenes en la escuela debe estar dirigido hacia ese lugar.

Lo público, acercándonos al debate que propone Daniel Pecault<sup>20</sup>, lo entendemos desde la aceptación de un principio de « semejanza » entre todos los miembros de la sociedad, como aquello que se da en un espacio no organizado por el Estado, como proceso argumentativo que busca dar validez general al conjunto de razonamientos posibles y como aquello que se expresa distante de una política institucional.

Lo público es *el producto de los acuerdos entre individuos y grupos que interactúan*, no son sólo las instituciones o los procedimientos, como lo afirma John Dewey. Es el resultado de la acción conjunta por aquello que nos es común, así lo particulariza H. Arendt, y como el producto de la interacción comunicativa de los seres racionales todos los días en el espacio de la sociedad civil, indica Jürgen Habermas.

Entendemos entonces que el reconocimiento y la posibilidad de expresión de los colectivos culturales de jóvenes en la escuela tiene sentido si se convocan a la construcción de la escuela pública, en donde lo público será entonces el



<sup>20</sup> PECAULT, Daniel Cnsis y construcción de lo público. En Memorias del V Encuentro Iberoamericano del Tercer Sector Colombia 2000 "Lo público Una pregunta desde la Sociedad Civil", Impreandes Ltda Colombia 2001



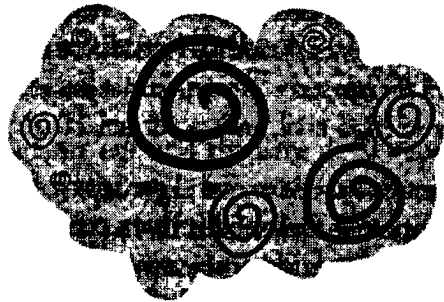


lugar simbólico en el que distintos puntos de vista y diferentes tipos de acción podrán inscribirse en un mismo mundo

Se trata de reconocerlos y permitir su expresión cultural para el logro de una escuela vista como aquel “mundo común” en cuyo seno se construyen las particularidades de grupos con diferentes tipos de identidad.

Dado todo lo anterior, el proyecto asume que se vive un contexto favorable para la democracia escolar. Es decir, reconocida la existencia de una ciudadanía cultural y de sujetos estructurados en colectivos culturales que se expresan políticamente (dicen y hacen del proyecto en el que se ubican) y creadas las condiciones para que la expresión dirija, comprenda y defina el proyecto de escuela en el que se participa y al cual se pertenece, tendremos un fortalecimiento de la democracia escolar.

Desde esta perspectiva la democracia escolar es el escenario natural del ejercicio de la ciudadanía escolar



## Parte Cuatro..... Recomendaciones



### Conclusiones

Se ha asumido a lo largo de este trabajo un proceso de construcción de referentes de sentido en torno a la ciudadanía, la cultura escolar y la democracia desde una perspectiva que en alguna medida aleja este estudio de las concepciones tradicionales en el uso de estas categorías y nos coloca en una percepción del mundo escolar distinta y necesaria. Nuestro propósito ha sido revisar las posibles interacciones que comprometen la formación de la ciudadanía en la escuela, pero direccionadas nuestras reflexiones y trabajo de campo hacia un tipo de ciudadanía escolar útil a los procesos de democratización de la escuela.

Es así como este proceso de resignificación hizo un giro de sentido hacia contextos, roles y actores específicos en una perspectiva que compromete la vida social de la escuela y sus rutinas y roles característicos. Dicha resignificación pasa por afirmar varios aspectos:

1. La ciudadanía no se enseña en tanto que ella es una práctica en un contexto de posibilidades que ofrece la escuela como espacio de construcción democrática de lo público.

2. Si bien es cierto que no se enseña, no es igualmente cierto que no se aprenda. Su aprendizaje se da por asimila-

ción social en contextos que la ofrecen como forma de vida. Esos contextos son los que la escuela debe construir como escenarios de democracia y apropiación ciudadana.



3. La ciudadanía no puede ser identificada como *todo* que se da en la escuela. La ciudadanía tiene su espacio, su tarea, sus actores y sus responsabilidades específicas y estos son los que tienen que ver con la construcción de ambientes y atmósferas democráticas.

4. Tampoco puede asumirse una sinonimia acrítica entre ciudadanía y valores. Los valores no son la ciudadanía, así como la ciudadanía no es un valor. La formación de valores precede la práctica ciudadana, son su fundamento pero no son ciudadanía.

5. La ciudadanía es en este contexto una práctica, es decir una forma de actuar, de comportarse en relación con el interés público, esto es con el interés común.

6. De la acción ciudadana son actores todos los sujetos capaces de afirmar su decisión de actuar por el contexto en el que viven. La acción ciudadana en la escuela se logra si los estudiantes son actores de la construcción del proyecto público que es ella misma. Son ellos los que definen el rumbo de su espacio y el norte de la acción educativa.

7. En tanto que expresión política, la ciudadanía debe reconocer los nuevos lenguajes políticos de los sujetos de la escuela. Lenguajes que adquieren en este tiempo nuevas formas, estéticas, prácticas, ritos.

8. La ciudadanía escolar es una dimensión de la ciudadanía cultural que plantea que los colectivos culturales, especialmente de jóvenes, expresan un contenido político de afirmación, contradicción o discusión de los contextos en

los que se desenvuelven -entre ellos la escuela- a través de formas políticas no convencionales y actos políticos incomprensibles para el mundo adulto.

9. La práctica ciudadana de los colectivos culturales de los jóvenes debe hacerse explícita en la escuela en tanto su manifestación habla del proyecto de escuela que ellos requieren, critican, construyen, resignifican y comprenden desde posturas políticas juveniles.

10. Esta ciudadanía cultural-escolar discute con la ciudadanía formal que se gesta en la escuela. Discute el que las únicas formas de participación en la escuela estén en el marco de la ciudadanía formal que se promueve y ritualiza a través de formas de gobernabilidad estudiantil que se han promovido a partir de la estructuración en la escuela de los gobiernos escolares.

Esta ciudadanía está más allá de los procesos formales de elección y representación que se promueven en la perspectiva convencional, por una opción que se plantea la construcción de los espacios comunes desde el reconocimiento de la diferencia y la convivencia en el acuerdo consensuado.

La ciudadanía cultural entiende que allí hay escenarios de participación pero que son participaciones y representaciones formales que no recogen la expresión polisémica del complejo mundo escolar y del variado y enmarañado sentir juvenil.

11. Afirma la ciudadanía cultural que allí en las expresiones de gobernabilidad escolar se ha vinculado a la escuela con el mundo de lo político-instrumental que hoy en la sociedad se ha criticado y que está referido a la crisis de los partidos, de la representatividad (distanciamiento de los re-



presentantes de los representados) y de la cedulación como única expresión del ser ciudadano.

Por todo lo anterior y desde la perspectiva de ciudadanía cultural-escolar referenciada, el proyecto hace sus recomendaciones:

★ La escuela debe abrirse a la comprensión del significado y sentido que expresan culturalmente las prácticas de los y las jóvenes en la escuela, dialogar con esas expresiones culturales y el sentido político que las contiene. Esto significa una actitud de escucha y una alta capacidad de análisis de los discursos de los jóvenes, los cuales se manifestarán una vez la escuela haya logrado desmontar los esquemas que impiden que los y las jóvenes entren con sus cargas culturales que hoy esconden debajo de un uniforme, que muestran ocultamente en los escenarios sociales de la escuela y que afirman especialmente por fuera de ella.

★ La escuela debe ser una feria de identidades que surgen de lo oculto y que se hacen visibles y comprensibles en el espacio de lo público. Debe ser por lo tanto un espacio para la democracia en cuanto que ésta posibilita las formas prácticas de la acción de los actores no adultos en la construcción de los espacios públicos que les son propios.

★ La escuela debe redimensionar y resignificar los actos de ciudadanía formal que se dan al interior de ella, pensando si realmente tales actos construyen un proyecto escolar democrático e indagando si allí se dan todas las participaciones posibles y todos los discursos posibles que expresan una auténtica democracia escolar.

★ Debemos preguntarnos en la escuela por la posibilidad de que los sueños de los estudiantes estén representados en ella como anhelos de libertad, bienestar y convivencia.

★ La escuela debe posibilitar la expresión de culturas juveniles y gestionar efectivamente la palabra de los colectivos culturales y la escucha de su contenido político, en una palabra, su propuesta.

★ Clave resulta no asumir, como se ha dicho, que la cultura ciudadana es acto o evento. Por tal razón el proyecto no insta a la realización de un número desafortunado de elecciones, de nombramiento de representantes, de actos culturales, izadas de bandera, bazares o ferias. El proyecto insta a entender y comprender que la cultura ciudadana es una forma de vida que define el acontecer diario de la escuela.

★ La ciudadanía cultural viene afirmando desde el discurso de los colectivos culturales juveniles una ausencia de valores en la escuela y en la sociedad, razón por la cual a la escuela le corresponde una gran gestión axiológica y una reconstrucción estructural que permita que ellos se hagan posibles, reales y prácticos.

Se sugiere en específico:

★ Distribuir equitativamente los conocimientos y el dominio de los códigos a través de los cuales circulan las formas del ejercicio del poder al interior de la escuela hacia contextos de mayor democratización, requisito necesario para la participación ciudadana.

★ Generar una formación en valores que desarrolle capacidades y competencias para desenvolverse responsablemente y críticamente en los diferentes ámbitos de la vida social, política y cultural de la escuela.

★ Formar en la autonomía y la crítica que trasciendan la lógica individual para acceder a puntos de vista universa-



les que le permitan al sujeto, encarar de manera comunicativa los problemas de una comunidad.

★ Trabajar sobre la resolución pacífica del conflicto, el diálogo abierto y franco, así como las posibilidades y potencialidades de los acuerdos consensuados.

★ Madurar la construcción de sistemas escolares capaces de autogobernarse, autorregularse, autocriticarse, autoevaluarse. Sistemas autónomos.

★ Permitirse en el interior de la escuela y desde diferentes espacios debatir las políticas educativas que sólo respondan a las necesidades inmediatas.

★ Replantear la concepción de aprendizaje que permita una apropiación de la escuela por parte de los maestros y los jóvenes desde una perspectiva que tome en consideración la pertinencia de lo que se hace.

★ Avanzar en la construcción colectiva de las normas donde sea posible observar, escuchar, conversar, preguntar, problematizar, estimular el debate, negociar, planificar y asumir responsabilidades.

★ Al interior de la escuela reflexionar sobre las prácticas culturales e institucionales a transformar para potenciar ambientes de desarrollo humano y social que favorezcan la convivencia democrática.

★ La escuela debe formar maestros mediadores en los cuales se propicie la crítica y la libre expresión de ideas e intereses.

Se concluye que el concepto de ciudadanía escolar unido al concepto de cultura y democracia configuran en esta propuesta una transformación de los referentes de sentido y

las prácticas de la vida escolar, expresados en distintos ámbitos, algunos de los cuales referenciamos a continuación.

En los espacios administrativos .

★ Se requiere dar prioridad a la pedagogía en tanto es el centro de la escuela y no la administración.

★ La escuela no necesita de funcionarios sino de servidores, agentes movilizados de la comunidad a través de ese complejo mecanismo de posibilidades que es el espacio educativo

★ Es urgente contar con servidores comprensivos del lugar social que ocupa la educación, líderes que apuesten por una escuela circular y horizontal y por desestructurar los esquemas verticales de gestión y gobierno que hoy persisten en la administración de la escuela.

★ La escuela debe estar habitada por seres que le apuesten a los sueños como anhelo de libertad y bienestar, al afecto como principio de acción, a la ternura como principio de relación y a la capacidad de escuchar y de trabajar con todos desde el reconocimiento de las diferencias como fundamento de la convivencia.

En los espacios docentes:

★ Requerimos docentes que formen en y desde el espíritu crítico. Que conviertan su aula de clase en un escenario de democracia permanente donde todos y todas tengan la posibilidad de ser iguales, manifestarse como iguales y ser vistos como iguales.

★ Requerimos maestros capaces de seducir a sus estudiantes, empoderados con su labor, capaces de dialogar con



los intereses diversos del mundo diverso que tienen en el aula, capaces de actuar en y desde el diálogo para el logro del consenso.

★ Requerimos docentes que se respeten y se quieran, que compartan los escenarios de la escuela como laboratorios de futuro; maestros y maestras dispuestos a escuchar e implementar nuevas propuestas metodológicas, pedagógicas y didácticas, que se despojen de toda verdad y le apuesten a la innovación y a la investigación permanente.

★ Necesitamos maestros y maestras que se desprendan de los manuales y los programas escolares para asumir la aprehensión y búsqueda de conocimientos. Maestros y maestras que más que temas nos planteen problemas, menos respuestas y más preguntas. Pero sobre todo maestros y maestras que nos enseñen a desplazarnos en el conocimiento, a viajar en él sin detenernos, a encontrar su pertinencia.

★ Maestros y maestras democráticas capaces de reconocerse en la diferencia y de convivir en ella. Su aporte a la construcción de la ciudadanía está en este aspecto fundamental.

En las clases:

★ Se debe asumir al estudiante como sujeto que aprende y del cual se aprende. Lograr convertir la clase en un escenario público de confrontación de ideas en torno al conocer y saber, en un espacio de incertidumbre y búsqueda, en el lugar de planeación de currículos vivos y pertinentes.

★ La clase debe ser por su naturaleza el espacio por excelencia donde se hace conocimiento, el ejercicio de la democracia en forma de diálogo y pregunta. Allí se construye el conocer común como interés común. La clase posibilita las interacciones sobre búsquedas de conocimientos que

son ofertados por el conjunto como necesidades compartidas. Debe por lo tanto dar un lugar privilegiado a los intereses de los estudiantes en torno a sus necesidades de conocimiento. La forma «proyecto» adquiere en este contexto un significado especial no sólo por lo que ofrece a la búsqueda sino adicionalmente a la organización colectiva de la misma.

★ Se requieren clases en donde los estudiantes estén por querer y no por deber.

En lo curricular:

★ La escuela debería optar por currículos abiertos y no estandarizados, en tanto allí está la posibilidad de que el estudiante coloque en juego los intereses de aprendizaje que quiere lograr, potencie y signifique su aprendizaje.

★ Aprendizajes significativos harán de la escuela un espacio y proyecto significativo.

★ La educación por proyectos es una posibilidad real para lograr que los sentidos de los niños, niñas y jóvenes se ubiquen en el centro de interés de la escuela.

★ Los esquemas de auto-evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación, la construcción de pactos de convivencia y acuerdos y formas como los semilleros de convivencia, potencian la expresión de los estudiantes y la construcción desde el interés del proyecto denominado escuela.

De la familia:

★ Es necesario introducir a los padres de familia a la escuela no como visitantes sino como habitantes de un proyecto que deben comprender. Se requiere ganar a los padres y madres de familia, convocarlos al diálogo, al compromiso y la participación propositiva.



★ Quizás en toda escuela se deba crear una cátedra inicial en el año escolar que lleve por nombre *Así es nuestro proyecto*, es decir, debemos convertir la escuela de padres en un auténtico espacio de formación que les permita comprender el proyecto educativo en el que se están formando sus hijos, significarlo y desarrollarlo con las lógicas propias de padres y madres.

En los espacios sociales:

★ Se requiere eliminar los cargos en los momentos de descanso, romper las estructuras formales de relación y lograr ser ciudadanos de un mismo proyecto sin distinguir alguno, sin jerarquías ni convencionalismos.

★ Apostar por la construcción conjunta del proyecto denominado escuela, por la construcción desde el ser individual y colectivo que se expresa desde la cultura y que se transforma en proyecto político si se entiende que allí está la posibilidad y la necesidad de vivir juntos.

★ En los espacios sociales tienen lugar las expresiones culturales, el discurso y el sentido político de ese mundo que es la escuela como proyecto público.

En lo anterior queda claro que la escuela no requiere crear cátedras de ciudadanía porque la ciudadanía no se aprende sino que se ejerce y es práctica política. Lo que se requiere es dirigir la escuela hacia escenarios de amplia participación y construcción de sentido colectivo. El sentido de las prácticas ciudadanas es la construcción de la democracia como fundamento de la vida social, cultural y política.

Se les podrá uniformar pero su rebeldía aflorará por los pequeños resquicios de aretes, piercings, cachuchas, pantalones anchos y peinados coloridos, porque los jóvenes resis-

ten en lo oculto; asumen el rol que les impone la sociedad pero tal espíritu de resistencia se escapa por sus voces, sus actos, sus sonidos, posturas corporales e ideas de mundo.

La invitación es a que las escuelas apuesten a un proyecto (no importa el que sea), lo construyan colectivamente (no sea decidido por especialistas) para que de algún modo pasemos a instituciones de significancia social por la construcción de país que logran.



## Bibliografía

AGUILAR, Juan y BETANCOURT, José. Construcción de cultura democrática, en instituciones educativas de Santa Fe de Bogotá. IDEP/INNOVE. Bogotá, 2000.

BARBERO, Jesús y LÓPEZ, Fabio (eds.). Cultura, medios y sociedad. CES/Universidad Nacional. Bogotá, 1998.

CHAUSTRE, Álvaro; PULIDO, Óscar; ROJAS, Claudia. "La Escuela en la formación de ciudadanos" En: Nómadas. N° 13. Universidad Central. Bogotá, octubre de 2000.

CUBIDES, Humberto, "El problema de la ciudadanía: una aproximación desde el campo de la comunicación-educación. En: Revista Nómadas. No. 9. DIUC. Bogotá, sep/98- marzo/99

CUBIDES, Humberto; GUERRERO, Patricia. "Dilemas de la formación ciudadana escolar desde el ejercicio del gobierno escolar". En: Revista de estudios sobre el Estado y la sociedad. La Política, N° 3. Paidós. Barcelona, octubre 1997.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. Consumidores y ciudadanos. Grijalbo. México, 1995.

GIROUX, Henry. Cultura, política y práctica educativa. Grao Barcelona, 2001.

GONZÁLEZ, Mercedes; INFANTE, Raúl. "Justicia, ciudadanía y escuela durante la década del noventa". En: HERRERA, Martha.

HERRERA, Martha Cecilia; DÍAZ, Carlos (comps.). Educación y cultura: una mirada multidisciplinaria. UPN/ Plaza & Janés. Bogotá.

HOYOS, Guillermo. «Formación ética, valores y democracia». En: HENAO, Myriam; CASTRO, Jorge. Estados del arte de la investigación en educación y pedagogía en Colombia. Tomo I. Colciencias/Socolpe. Bogotá, 2000.

LÓPEZ, Fabio. "Crisis de la escuela, diálogo intergeneracional y participación juvenil en los finales del siglo XX". En: Puertas abiertas a la participación juvenil. Serie de documentos Jóvenes Derechos. N° 2. Oficina para la defensa de los jóvenes Derechos Estudiantiles. Fundación Cepecs.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. "Cambios culturales, desafíos y juventud". En: Umbrales, cambios culturales, desafíos nacionales y juventud. Medellín, Feb. 2002.

MUÑOZ, Germán. "Cultura de los derechos humanos en la escuela desde una perspectiva juvenil". En: Revista Derechos Jóvenes. No. 3. Fundación Cepecs. Oficina para la defensa de los jóvenes.

PÉREZ, Ángel. La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Ediciones Morata. Madrid, 1998.

REGUILLO, Rossana. Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Norma. Bogotá, 2000.

SERRANO, José. Estado del arte de la investigación sobre juventud para la formulación de la política.

TOURAINÉ, Alain. ¿Podremos vivir juntos?. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, 1997.

URIBE, María Teresa. «Ordenes complejos y ciudadanía mestizas: una mirada al caso colombiano». En: Revista Estudios Políticos. N° 12. Universidad de Antioquia Medellín, enero-junio 1998.

Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. DIUC/ Siglo del Hombre. Universidad Central. Bogotá, 1998.

ZAPATA-BARRERO, Ricard. Ciudadanía, democracia y pluralismo cultural: hacia un nuevo contrato social. Antropos. España, 2001.



Este libro  
se terminó de  
imprimir en el mes  
de Agosto del año 2005,  
en los talleres gráficos de  
RODRÍGUEZ QUITO EDITORES  
Calle 20 N° 1-82 teléfono (571) 353 0931/30  
www.rodrguezquitoeditores.com  
Bogotá D C  
Colombia



Centro de Documentación



000284

#5414

# ¿Ciudadanía en la escuela?

Docentes Investigadores:  
Luis M. Bente,  
Francy Orti,  
Mercedes Kalil,  
Myriam Romero,  
Clemencia Pae,  
Briether Pena,  
Félix Ruiz,  
Giovanni Castro,  
Constuelo Navarro

Carlos Medina Gallego  
Asesor del Equipo