

Notas sobre la formación de ciudadanía en la escuela

Andrea Montiel Romero. Lic. en Cs. de la Educación
Soledad Rodríguez Morena. Mtra. Lic. en Cs. de la Educación

Uruguay, 2011

La escuela es, primariamente, una institución social (...). La educación es, pues, un proceso de vida y no una preparación para la vida ulterior (...). Gran parte de la educación actual fracasa porque olvida este principio fundamental de la escuela como forma de vida en comunidad (...).

Dewey, J., "Mi credo pedagógico".

Resumen

La complejidad del mundo actual demanda más que nunca una política democrática como espacio de construcción de respuestas comunes, útiles para los nuevos y viejos problemas.

Brunner describe el momento actual como una época próxima al reino de la anomia, "un estado de extrema incertidumbre, en el cual nadie sabe qué comportamiento esperar de los demás en cada situación" (Daherdorf 1994: 41). La sociedad moderna se caracterizaría por no poseer un fondo común de creencias, por la dificultad en regular normativamente el comportamiento de las personas, por la existencia de una ambigüedad normativa, donde conviven distintos medios en un espacio multi-dimensional creando la sensación de que nada es fijo y que todo depende del punto de vista del observador (Brunner, 2000).

Esta situación cercana a la anomia e incertidumbre genera nuevos desafíos e interrogantes para la institución escolar, la cual tendrá que asumir nuevos roles en un contexto social cuyas bases tradicionales se han debilitado. En este marco, cabe preguntarse ¿qué papel deberá jugar la educación en el desarrollo de una cultura ciudadana democrática?

En el presente artículo reflexionamos acerca de la formación de ciudadanía en la escuela y del campo de conocimiento "Construcción de Ciudadanía", recientemente incorporado en la nueva propuesta programática de Educación Inicial y Primaria. Intentamos abrir espacios de reflexión y aportar a un debate que contribuya a profundizar la formación de ciudadanía en nuestras instituciones educativas.

Nuevos requerimientos a la Educación Ciudadana

De acuerdo con A. Caruso nos encontramos ante una gran crisis de los modelos de sociedad y de hacer política; se hallan en crisis los modos de pensar las nuevas sociedades, las nuevas formas de hacer política, y fundamentalmente, las nuevas formas de interrelación humana. Se han agotado los modelos del siglo pasado pero aún no tenemos respuestas a las nuevas exigencias (Caruso, 2007).

En este escenario, Cox plantea que para un amplio sector de la ciudadanía, los significados y lealtades que despierta la democracia son aún ambivalentes e inciertos (Cox, 2006).

“De acuerdo con el estudio de opinión sobre la democracia en Latinoamérica llevado a cabo en 2002 por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2004), menos de la mitad (43 por ciento) de los consultados, tienen orientaciones y opiniones de demócratas, 26.5 por ciento de los mismos fueron categorizados como no demócratas, y 30.5 por ciento como ambivalentes. Cincuenta y cinco por ciento de los consultados apoyaría un gobierno autoritario “si pudiera resolver los problemas económicos”. Una proporción similar (56%) opinó que “el desarrollo económico es más importante que la democracia”. (Cox, 2006: 65).

En este contexto, debería constituir un tema de especial preocupación para los educadores, el distanciamiento de los jóvenes de la política y la esfera pública, ya que de acuerdo con el estudio de opinión sobre la democracia en Latinoamérica del PNUD un alto porcentaje de jóvenes de 16 a 29 años (el grupo con mayor escolaridad de los comparados) tiene orientaciones de no-demócratas (28,7%) (Cox, 2006).

Aquí podríamos preguntarnos, ¿cómo se puede obtener una cultura ciudadana, un país donde los habitantes piensen que es normal, correcto y hasta placentero estar preocupado y activamente involucrado en los asuntos públicos? En este marco, Crick, nos aclara, que los asuntos públicos no tratan sólo de la relación entre los habitantes, el Estado y el gobierno, sino también de las relaciones con las instituciones intermedias y mediadoras entre el individuo y el Estado, a la cual llamamos sociedad civil, y en la cual, en una sociedad libre, reside en última instancia el poder y la autoridad de gobierno (Crick, 2001).

Según R. Leis “La cultura cívica, o cultura política democrática, entendida como un conjunto variable de valores, actitudes y preferencias, influida por los cambios sustantivos de la sociedad, juega un papel crucial en la democracia. Comprende una serie de valores, actitudes y creencias que establecen pautas y límites de conducta para los ciudadanos y los líderes políticos, legitima las instituciones políticas y brinda un contexto en el que se asientan los pensamientos y sentimientos de la mayoría de la población.” (Leis, 2007: 26).

Como vemos, existen múltiples relaciones entre el Estado, la ciudadanía y el contexto social en el que esa ciudadanía se ejerce, y de esa relación compleja, surge y se define, la educación ciudadana. Por tanto, cabe resaltar la importancia de la educación en la construcción de la ciudadanía; educación y ciudadanía se relacionan estrechamente.

En la actualidad, se visualiza un papel protagónico por parte de la sociedad civil, vinculado estrechamente con el proceso de ampliación/extensión del espacio público más allá del Estado.

“La sociedad civil es, en palabras de Michael Walser, “un espacio público que tiene función normativa, regulativa, independiente y autónoma frente a la economía y el Estado para expresar su propio quehacer.” Las relaciones entre la sociedad civil y la sociedad política han estado marcadas casi siempre por el signo de la confrontación o de la subordinación de los primeros a los segundos, y pocas veces por relaciones de inclusión y participación.” (Leis, 2007: 27).

Algunos autores hablan de “empoderamiento” de la sociedad civil, esto significa que la sociedad se organiza para constituirse como interlocutor del Estado en el ámbito público, con influencia en el diseño, seguimiento y evaluación de las políticas públicas. Esta nueva forma de ejercer la ciudadanía que introduce la interlocución y la incidencia en las decisiones públicas rompe con el modelo de la educación cívica tradicional y, a su vez, con la educación ciudadana de la sociedad civil de los años 60, 70 y 80 que únicamente se relacionaba con el Estado a través de la presión en un sentido reivindicativo (Caruso, 2007).

Para desarrollar competencias cívicas y éticas, en la actualidad, será necesario organizar prácticas educativas congruentes y consistentes, y generar una relación pedagógica horizontal, democrática, crítica y dialógica. Algunos de los elementos de dichas prácticas educativas son los siguientes: considerar la escuela en su conjunto como un espacio formativo; construir condiciones para la dirección democrática; construir la escuela como un espacio justo, de legalidad y respeto a los derechos humanos; construir condiciones de corresponsabilidad; construir una institución escolar sana, segura y promotora de una autoestima equilibrada (Conde, 2007).

A su vez, los rasgos de una relación pedagógica horizontal, democrática, crítica y dialógica implican: orientar el aprendizaje de la participación, es decir, apoyar y acompañar a los estudiantes en el aprendizaje de la participación; regular al alumnado; establecer una relación pedagógica socioafectiva; valorar los aprendizajes cotidianos de los alumnos, propiciar la aplicación de lo aprendido; favorecer la comunicación y el diálogo; promover una experiencia educativa problematizadora y práctica; promover una experiencia educativa crítica, significativa y relevante donde sea posible generar nuevos conocimientos, nuevas herramientas; respetar y valorar la diversidad; promover el aprendizaje cooperativo y colaborativo; y fomentar el compromiso del alumno en su proceso de aprendizaje (Conde, 2007).

El currículo de Educación Ciudadana en países de América Latina

Al analizar la formación ciudadana en los currículos de Argentina, Brasil y Chile, -definidos en el último tercio de los años noventa-, Cox observa que los tres currículos apelan como referente genérico a los valores universales de justicia, verdad y bien común, lo que se asemeja a cualquier definición desde mediados del siglo XIX (Cox, 2006).

Más allá de esto, aparecen como pilares de sus currículos: la referencia a los Derechos Humanos, el valor de la solidaridad, el diálogo y sus requerimientos de tolerancia y respeto por las diferencias. Una diferencia importante se halla en el

currículo de Brasil, en el cual no aparece la “responsabilidad” como un criterio clave de la participación (Cox, 2006).

Podría afirmarse que en el área del Conocimiento Social, particularmente en el nuevo campo de conocimiento “Construcción de Ciudadanía” del Programa de Educación Inicial y Primaria de Uruguay (2008) existen claras referencias a los Derechos Humanos, diálogo, responsabilidad social, búsqueda de la justicia y respeto a la diversidad.

Históricamente, el referente crucial para la construcción a nivel escolar de la identidad ha sido la “nación”. De acuerdo con Cox, los programas educativos de los noventa se diferencian claramente de los tradicionales respecto a los cursos de cívica, ya que no colocan el foco en la nación, el estado y el patriotismo. En tal sentido, es muy tenue la presencia de la “nación” como referente de lo colectivo en los currículos de Brasil y Argentina. Tema comprensible si se tiene en cuenta la historia de estos países, pero sumamente problemático, ya que puede generar tendencias disgregadoras de “lo común”. Según este autor, el énfasis en los currículos actuales ha trascendido la referencia a la “nación” para colocarse “más abajo”, en el sentido de grupos sociales de base local o étnica y “más arriba”, en el sentido de que la Declaración de los Derechos Humanos subordina la nación a la humanidad (Cox, 2006).

En el caso de Uruguay, se visualiza claramente esto último, ya que se enfatiza el abordaje de temas vinculados a distintos grupos sociales y, a su vez, el tratamiento de los Derechos Humanos en todos los grados escolares.

De acuerdo con Cox, la formación escolar en ciudadanía puede colocar el énfasis en instituciones y procesos políticos -la nación, el estado y su organización, la ley-, o en las bases morales de la vida en sociedad -valores y actitudes sobre derechos y deberes; justicia, discriminación, identidades grupales-. Si bien ambas dimensiones de “ciudadanía” -política y social- se hallan estrechamente vinculadas, existen diferencias entre los currículos analizados. En el caso de Brasil, se observa el énfasis en la **ciudadanía social**. Por el contrario, los currículos de Chile y Argentina colocan el énfasis en la **ciudadanía política** y su base moral (Cox, 2006).

Desde nuestra perspectiva, en el currículo de Uruguay existe una combinación de ambas dimensiones de ciudadanía -política y social-, dado que propone abordar el estudio de instituciones como el gobierno y el Estado, la democracia como forma de gobierno, las características del gobierno uruguayo, la Constitución de la República, el sistema político uruguayo, partidos políticos, etc. y, a su vez, aspectos de la ciudadanía social, como la convivencia social, el diálogo, la resolución de conflictos, el respeto a la diversidad cultural, en síntesis, valores y actitudes sobre derechos y deberes.

En relación a la participación como principio clave de la cultura política democrática, el currículo de Brasil promueve una visión fundamentalmente crítica y más expresiva que instrumental, es decir, importa más expresar la propia posición que las consecuencias de la acción. En el caso, de los currículos de Argentina y de Chile no aparecen la discriminación y la injusticia como principios articuladores, transmiten una visión más positiva de las normas y de las instituciones. En relación a la participación, incorporan el concepto de responsabilidad, hablan fundamentalmente de “participación responsable” en la vida democrática. Más allá de las diferencias observadas, en los tres currículos, los objetivos y contenidos en

torno a las habilidades para la participación política se vinculan únicamente a las prácticas y valoración del diálogo (Cox, 2006).

En este punto, también hallamos semejanzas entre el currículo de Uruguay y los currículos de Argentina y Chile, ya que en el nuevo campo de conocimiento "Construcción de ciudadanía" se expresa una visión más positiva de las normas y de las instituciones. A su vez, propone la formación de sujetos autónomos, críticos y responsables, capaces de articular su libre realización personal con la responsabilidad social y la búsqueda de la justicia.

Asimismo, se destaca el concepto de *participación*, señalando que sólo quien participa puede posicionarse en relación a las reglas para aceptarlas o luchar por cambiarlas. De esta manera, el nuevo Programa escolar señala que la *participación* en una sociedad democrática se vincula con la toma de decisiones, con el control sobre el que ejerce el poder y con la comunicación, así como la ampliación de las posibilidades de ejercicio del poder por parte de todos los ciudadanos en los distintos ámbitos de la vida social, dando lugar a diferentes formas de *empoderamiento*. "(...) tal empoderamiento requiere de la autonomía del sujeto para la toma de decisiones en los aspectos centrales de la vida colectiva" (2008: 107).

En el caso de las normas y su enseñanza, se hallan grandes diferencias entre los tres currículos. Al definir las normas, el currículo argentino señala lo siguiente: "reconocimiento y garantía de la dignidad de la persona" y "el imperio de la ley como base del vivir juntos y procedimiento para la resolución racional de conflictos (Ministerio de Cultura y Educación, 1995, CBC, p. 361)" (Cox, 2006: 69). El currículo de Chile hace alusión a criterios de comprensión y respeto de las normas que estatuyen derechos y deberes, base de la convivencia democrática. Por el contrario, el currículo de Brasil identifica como objetivo "reflexionar críticamente sobre las normas sociales, buscando su legitimidad en la realización del bien común (Ministerio de Educação e do Sporto, 1998, p. 91)" (Cox, 2006: 69). De esta manera, Cox señala que los currículos de Argentina y de Chile -para la educación básica- no proponen el cuestionamiento o la evaluación de las normas, por el contrario, el currículo de Brasil sí lo hace (Cox, 2006).

Una vez más, podría pensarse, que la nueva propuesta programática de Uruguay se halla más cercana a los currículos de Argentina y Chile, dado que expresa lo siguiente:

"El doble análisis de las temáticas -desde la Ética y el Derecho- supone la consideración no solamente de los problemas morales y sociales sino también de la norma como mecanismo para la resolución de los mismos. Esto implica necesariamente la introducción del concepto de *participación* ya que solo quien participa puede posicionarse en relación a las reglas para aceptarlas o luchar por cambiarlas" (2008: 106). Aquí, al igual que en el currículo argentino, las normas constituyen procedimientos o mecanismos para la resolución de conflictos. Aunque cabe destacar, que se menciona la posibilidad de cambiar o modificar dichas normas a través de la participación.

En relación a la historia reciente, los tres currículos hacen referencia al quiebre del régimen democrático, la inestabilidad política y el conflicto. Nuevamente aquí, se visualizan diferencias entre el currículo de Brasil y los de Argentina y Chile, en el primer caso, se coloca el énfasis en las dimensiones sociales, es decir, en la ciudadanía social, mientras que los currículos de Argentina

y de Chile proponen contenidos explícitos sobre las crisis del régimen democrático, priorizando de esa manera la ciudadanía política (Cox, 2006).

De todos modos, los tres currículos plasman el cambio de paradigma de "educación cívica" como asignatura especializada ubicada al final del ciclo escolar a "educación ciudadana", construida a lo largo toda la escolaridad (Cox, 2006).

En este sentido, cabe señalar que el currículo de Uruguay plasma un cambio importante, ya que por primera vez se propone el abordaje didáctico del pasado reciente de nuestro país, haciendo referencia a las rupturas institucionales, particularmente a la crisis política y al golpe de Estado de 1973, entre otros temas. En este caso, se coloca el énfasis en la ciudadanía política. Sin lugar a dudas, el nuevo Programa escolar de Uruguay, al igual que los currículos de Argentina, Brasil y Chile, plasma el cambio de paradigma de "educación cívica" como asignatura ubicada al final de la escolaridad a "educación ciudadana", construida a lo largo toda la escolaridad.

Finalmente, Cox plantea, que la evolución de "educación cívica" a "educación ciudadana" implica procesos de enseñanza y de aprendizaje centrados en el concepto de competencia, lo que supone el paso de la adquisición de conocimientos al énfasis en las habilidades y actitudes. Dicho cambio puede describirse a través de una triple expansión de la educación cívica tradicional: a) *expansión temática*, ya que se amplía el foco de los contenidos de conocimiento desde la institucionalidad política -nación, estado, gobierno, ley- a problemáticas actuales de la sociedad como equidad, derechos humanos, medio ambiente, y ciencia y tecnología; b) *cuantitativa*, dado que la formación ciudadana pasa de estar ubicada al final de la secuencia escolar a estar presente a lo largo de toda la escolaridad, y constituye lo que se denomina "objetivos transversales"; y c) *formativa*, ya que se plantean objetivos de aprendizaje que junto con el conocimiento, hacen referencia a habilidades y actitudes y a la organización misma del aula o de la institución escolar que condiciona, moldea y educa en las relaciones sociales que se desea existan en la ciudadanía política, civil y social. El nuevo paradigma propone un enriquecimiento radical de los medios y métodos para educar en ciudadanía, ya que combina estudio y prácticas de participación, debate, decisión y acción colectiva (Cox, 2006).

En este marco, Cox plantea tres desafíos:

- educar en la valoración de la política, es decir, responder efectivamente al desencanto de los jóvenes con la política tal cual lo evidencian las encuestas regionales;
- desarrollar competencias políticas, esto es, formar no sólo en las habilidades para la participación a través de las prácticas y valoración del diálogo, sino formar además en habilidades específicamente "políticas", como las de influencia, abogacía, conciliación, liderazgo, representación, entre otras; y
- equilibrio crítica/construcción, esto significa, inculcar y desarrollar un sentido de pertenencia y valoración de la identidad, y al mismo

tiempo, proporcionar las herramientas de la crítica y enseñar la distancia reflexiva frente a la misma (Cox, 2006).

En relación a las competencias políticas a desarrollar por los estudiantes, Cox toma como base el planteo de Schuller, este autor como miembro de "Advisory Group to the Secretary of State for Education and Employment" plantea haber llegado a un consenso acerca de la combinación adecuada entre qué aprender y cómo aprender; entre el conocimiento académico sobre las instituciones y procedimientos, y las habilidades necesarias para ejercer una ciudadanía activa (Crick, 2001).

A los efectos de visualizar los aprendizajes reales que han alcanzado los alumnos, los miembros de "Advisory Group to the Secretary for Education and Employment" clasificaron estos saberes de la siguiente manera: *conceptos*, tales como: influencia, participación, abogacía, conciliación, liderazgo, investigación, evaluación, empatía, etc.; *roles*, tales como: miembro de una comunidad, de la familia, etc.; *áreas de conocimiento*, por ejemplo: cómo son tomadas las decisiones a nivel local, nacional, internacional, etc., cómo se desempeñan los servicios públicos y privados y qué oportunidades existen para acceder e influir en ellos; y finalmente *habilidades*, tales como: comprender los derechos y responsabilidades asociadas con un rol particular, combatir prejuicios y discriminación, entre otras.

"Construcción de Ciudadanía" en la escuela

La educación ciudadana en nuestro país ha estado casi ausente en los currículos y en los contenidos programáticos, viéndose reducida a una educación cívica muy alejada de la formación de ciudadanos críticos, reflexivos, libres y participativos, reforzando de esta manera, una "ciudadanía" pasiva.

En el año 2008 se aprueba un nuevo Programa de Educación Inicial y Primaria que pretende plasmar las nuevas perspectivas disciplinares, epistemológicas y didácticas, tres saberes que se relacionan directamente con los contenidos a enseñar en todos los campos de conocimiento. Se propone un programa único, que establece los contenidos básicos a abordar desde 3 años de Educación Inicial hasta 6º año de Educación Primaria, otorgando de esta manera continuidad y unicidad a la tarea de los docentes en todo el territorio nacional. Este se organiza en seis áreas del conocimiento: de Lenguas, Matemático, Artístico, Social, de la Naturaleza y Corporal.

El área del Conocimiento Social se estructura en una serie de disciplinas que estudia al sujeto social situado en un tiempo y un espacio determinados. Desde esta área se plantea como principal objetivo enseñar a explicar, comprender e interpretar los hechos y fenómenos sociales.

Una de las principales innovaciones del Programa es el reemplazo de la asignatura Educación Moral y Cívica por el campo de conocimiento "Construcción de Ciudadanía", del que forman parte Ética y Derecho. El hilo conductor de este nuevo campo de conocimiento se establece a partir de tres temáticas: *Democracia, Derechos Humanos y Ciudadanía*.

La ética es la disciplina filosófica que tiene por objeto la reflexión sobre las cuestiones morales, por lo que no debe confundirse con la moral o la educación en valores. Se procura así, que los niños reflexionen sobre sí mismos, sus experiencias y sus creencias, y consideren, a su vez, las prácticas que se manifiestan en la

sociedad actual, desarrollando así el respeto y la aceptación a la diversidad (CEP, 2008).

Se considera que la escuela es la institución que tiene por objetivo fundamental enseñar los Derechos Humanos, partiendo de los debates existentes en el mundo actual en torno al género, trabajo, tecnología, consumo y medios de comunicación.

La enseñanza del Derecho se postula desde la corriente crítica, donde las normas jurídicas son contextualizadas, perfectibles y concebidas como una herramienta que puede contribuir a crear sociedades más justas.

Por otra parte, la enseñanza de la Historia adquiere una nueva dimensión que se vincula con una perspectiva disciplinar: es concebida como una ciencia en construcción, cuyos conocimientos tienen carácter provisorio. Se incluye una Historia que contempla nuevos espacios y actores sociales, como las mujeres, los afrodescendientes e indígenas, la prehistoria y la historia reciente.

En cuanto a la Geografía se toma como punto de partida al espacio como una construcción social, que debe ser analizado desde una perspectiva histórica que dé cuenta de las desigualdades sociales para su interpretación. Por esta razón existen diversos contenidos que deberán abordarse en todos los grados escolares pero con diferentes niveles de profundidad.

La nueva propuesta curricular enfatiza particularmente la promoción de los derechos humanos, la ciudadanía, la educación sexual, la educación ambiental y la historia reciente.

Cabe mencionar, además la interacción de diferentes disciplinas (filosofía, antropología, sociología, ciencia política, derecho, psicología, entre otros) en la definición de conceptos, procedimientos y en su abordaje didáctico, aunque enfatizando la ética y el derecho.

Se destaca, a su vez, el abordaje didáctico de la convivencia a lo largo de toda la escolaridad.

En relación al nuevo campo de conocimiento "Construcción de Ciudadanía", el Programa escolar señala:

"La finalidad de este campo en la escuela es la formación de sujetos autónomos, críticos y responsables, capaces de articular su libre realización personal con la responsabilidad social y la búsqueda de la justicia. (...). El doble análisis de las temáticas supone la consideración no solamente de los problemas morales para la resolución de los mismos. Esto implica necesariamente la introducción del concepto de *participación* ya que solo quien participa puede posicionarse en relación a las reglas para aceptarlas o luchar por cambiarlas." (2008: 105-106).

Es importante señalar que el abordaje de la Democracia no pasa únicamente por un trabajo a nivel teórico, sino fundamentalmente vivencial. En tal sentido, el nuevo Programa Escolar afirma:

"La Democracia no se agota en la identificación con una forma de gobierno, sino que incorpora la convivencia y una forma de vida que implica la participación, el pluralismo, la libertad y la vigencia de los Derechos Humanos. Por lo

tanto, podríamos afirmar que no nos referimos exclusivamente a los mecanismos jurídicos y de participación política, sino al alcance social, cultural y económico.

“Democracia y educación se necesitan, la una y la otra, para construirse recíprocamente” (Gimeno Sacristán, 2000). Es la escuela uno de los espacios públicos donde se enseña y se aprende a participar participando, a ser dejando decidir reflexivamente, a vivir la democracia viviendo en democracia. Es un lugar donde se enseña a convivir, a argumentar y a desarrollar y potenciar capacidades como el diálogo, la colaboración y la responsabilidad” (2008: 106-107).

Por otra parte, en la nueva propuesta programática de Educación Primaria, el tratamiento de la historia reciente hace referencia a la rupturas institucionales en nuestro país, particularmente a la crisis política y al golpe de Estado de 1973, al gobierno cívico-militar, a la interrelación de dictaduras en América Latina, a la construcción de un nuevo orden institucional, a la ruptura del Estado de Derecho, a la supresión de garantías individuales y colectivas, a la represión y violación de los derechos humanos, entre otros temas. Podría decirse que se plantea un abordaje sociopolítico, priorizando la ciudadanía política.

Cabe destacar, que desde la didáctica de la Ética, el nuevo Programa señala que el abordaje sistemático de temas éticos pretende la apropiación de herramientas para pensar moralmente, a los efectos de que el alumno pueda descubrirse, valorarse y, a su vez, comprender a los demás como similares o distintos, haciendo pensables las causas de las diferencias. Este trabajo se sustenta en el diálogo.

En este marco, la nueva propuesta programática afirma:

“Estas prácticas permiten visualizar intenciones, maneras de relacionarse con el mundo y acceder a la diversidad de manifestaciones no solo a nivel de la opinión, sino de creencias y de significados culturales. Verificar la existencia de un mundo diverso propone cuestionar un sistema donde las verdades no son únicas, supone plantearse dudas cada vez más complejas y más sutiles, analizar cómo funciona el poder y cómo se reparte en las sociedades y en las diferentes culturas.” (2008: 116).

Como vemos, el nuevo Currículum da cuenta de un creciente interés por profundizar el conocimiento/reconocimiento de las diferentes culturas, valorar la diversidad y las diferencias culturales.

A su vez, la nueva propuesta curricular de Educación Primaria señala:

“En síntesis: enseñar Ética como campo del saber en la escuela es introducir un abordaje filosófico de las cuestiones morales. No solo supone que los alumnos reflexionen sobre sí mismos, sus experiencias y sus creencias, sino también considerar las numerosas narrativas

y prácticas sociales que se manifiestan en la sociedad comprometiendo su opinión, valiéndose de los procedimientos críticos propios del pensar filosófico, o sea aprendiendo a argumentar moralmente.” (2008: 117).

De acuerdo con el nuevo Programa de Educación Inicial y Primaria, los objetivos generales del área del Conocimiento Social son los siguientes:

- “Contribuir a la formación de un ciudadano crítico, responsable, autónomo en el marco de los Derechos Humanos” (2008: 117).
- “Enseñar a actuar con independencia de criterio y juicio crítico para analizar hechos, acciones y opiniones; desarrollando actitudes de respeto y valoración hacia otras culturas y de solidaridad con individuos y minorías marginadas” (2008: 117).
- “Construir normas de convivencia, respeto por las diferencias, cooperación, solidaridad y participación en la vida democrática” (2008: 117).
- “Potenciar la formación de un sujeto situado con una identidad nacional y latinoamericana” (2008: 117).

Cabe destacar que el nuevo campo de conocimiento “Construcción de Ciudadanía” incluye contenidos que abordan los conceptos de gobierno y Estado, la organización del Estado uruguayo, cuáles son las potestades de los distintos órganos, el sistema político uruguayo, y fundamentalmente qué son y cómo pueden ejercerse los derechos humanos. Estos conceptos son de vital importancia, dado que aportan nuevas herramientas a los estudiantes para la toma de decisiones en el ámbito de lo público.

En tal sentido, Arlés Caruso señala “En la medida en que la noción de ciudadanía se ha hecho más rica y más compleja, partícipe de lo público en toda su amplitud, exige una educación ciudadana que otorgue a los ciudadanos y ciudadanas herramientas para intervenir en las decisiones de lo público. Eso requiere de contenidos y metodologías específicos que apunten a la democratización de todos los espacios de toma de decisión”. (Caruso, 2007: 6).

Si bien, en el nuevo currículum, se observa una educación ciudadana con una fuerte intencionalidad ética, no se visualiza aún el desarrollo de competencias o habilidades prácticas, es decir, un trabajo práctico que permita desarrollar competencias cívicas, tales como las descritas por Schuller (abogacía, investigación, evaluación, empatía, liderazgo, representación, etc.) y a su vez, no se observan metodologías específicas.

Reflexiones finales

En este trabajo hemos realizado una exploración en torno a la formación de ciudadanía en la escuela. De acuerdo a lo expuesto, podría hablarse de una gran crisis de los modelos de sociedad, de los modos de pensar las nuevas sociedades, las nuevas formas de hacer política, y fundamentalmente, las nuevas formas de interrelación humana.

En este marco, Cox plantea que el distanciamiento de los jóvenes de la política y la esfera pública, debería constituir un tema de especial preocupación para los educadores, ya que de acuerdo con el estudio de opinión sobre la

democracia en Latinoamérica del PNUD, un alto porcentaje de jóvenes de 16 a 29 años (el grupo con mayor escolaridad de los comparados) tiene orientaciones de no-demócratas (28,7%) (Cox, 2006).

Asimismo, Cox señala que la educación por sí sola no puede dar respuesta a este problema, pero indudablemente el papel que deben jugar las instituciones educativas es fundamental, dado que a medida que se hacen más complejas las exigencias de la sociedad contemporánea, mayores son las competencias, capacidades y actitudes que se demandan a los actores sociales. Por tanto, se torna necesario, actualizar profundamente las oportunidades de aprendizaje que la institución escolar ofrece como "educación cívica", a los efectos de que la educación en América Latina y el Caribe logre efectivamente transmitir, generar y construir creencias y competencias para la ciudadanía activa.

Autores como Torney-Purta y Amadeo también destacan el papel relevante que desempeñan las escuelas y la educación cívica en la promoción de la ciudadanía y la democracia:

"Las escuelas son las únicas instituciones con capacidad y mandato para llegar virtualmente a todas las personas jóvenes...*De todas las instituciones, las escuelas son las únicas que, de forma más sistemática y directa, ostentan la responsabilidad de impartir normas ciudadanas*" (Carnegie Corporation & Circle, 2003: p. 5)" (Torney-Purta y Amadeo, 2004: 4)¹.

Como se expuso en el marco conceptual, de acuerdo con Cox, la evolución de "educación cívica" a "educación ciudadana" implica procesos de enseñanza y de aprendizaje centrados en el concepto de competencia, lo que supone el paso de la adquisición de conocimientos al énfasis en las habilidades y actitudes.

Dicho cambio puede describirse a través de una triple expansión de la educación cívica tradicional:

- *expansión temática*, ya que se amplía el foco de los contenidos de conocimiento desde la institucionalidad política (nación, estado, gobierno, ley) a problemáticas actuales de la sociedad como equidad, derechos humanos, medio ambiente, y ciencia y tecnología;
- *cuantitativa*, dado que la formación ciudadana pasa de estar ubicada al final de la secuencia escolar a estar presente a lo largo de la escolaridad, y constituye lo que se denomina "objetivos transversales"; y
- *formativa*, ya que se plantean objetivos de aprendizaje que junto con el conocimiento, hacen referencia a habilidades y actitudes y a la organización misma del aula o de la institución escolar que condiciona, moldea y educa en las relaciones sociales que se desea existan en la ciudadanía política, civil y social. El nuevo paradigma propone un enriquecimiento radical de los medios y métodos para educar en ciudadanía, ya que combina estudio y prácticas de participación, debate, decisión y acción colectiva (Cox, 2006).

¹ Los subrayados son nuestros.

Cabe mencionar, que la educación ciudadana en nuestro país ha estado casi ausente en los currículos y en los contenidos programáticos, viéndose reducida a una educación cívica muy alejada de la formación de ciudadanos críticos, reflexivos, libres y participativos, reforzando de esta manera, una “ciudadanía” pasiva.

Recién en el año 2008 se aprueba un nuevo Programa de Educación Inicial y Primaria, que pretende plasmar las nuevas perspectivas disciplinares, epistemológicas y didácticas. De esta manera, se propone un programa único, que establece los contenidos básicos a abordar desde 3 años de Educación Inicial hasta 6º año de Educación Primaria. Desde el área del Conocimiento Social se plantea como principal objetivo enseñar a explicar, comprender e interpretar los hechos y fenómenos sociales. Una de las principales innovaciones del programa es el reemplazo de la asignatura Educación Moral y Cívica por el campo de conocimiento “Construcción de Ciudadanía”, del que forman parte Ética y Derecho. El hilo conductor de este nuevo campo de conocimiento se establece a partir de tres temáticas: *Democracia*, *Derechos Humanos* y *Ciudadanía*, siendo la ética la disciplina filosófica que tiene por objeto la reflexión sobre las cuestiones morales, por lo que no debe confundirse con la moral o la educación en valores. De esta manera, se busca que los alumnos reflexionen sobre sí mismos, sus experiencias y sus creencias, y consideren, a su vez, las prácticas que se manifiestan en la sociedad actual, desarrollando así el respeto y la aceptación a la diversidad. Asimismo, la enseñanza del Derecho se postula desde la corriente crítica, donde las normas jurídicas son contextualizadas, perfectibles y concebidas como una herramienta que puede contribuir a crear sociedades más justas.

Como vemos, a la hora de pensar la educación ciudadana de hoy, se torna esencial pensar en una construcción de cultura democrática que constituya una cultura de participación, de reconocimiento del otro, de reconocimiento de la diversidad, de aceptación de otras identidades; en la intervención de los espacios educativos, tanto formales como no formales; en la educación en derechos humanos, es decir, en la educación ciudadana de manera integral; en una postura ética y una cuestión valórica, dado que se requiere de un ciudadano con una ética en su vida personal, social y política; en la participación como un componente imprescindible de la educación ciudadana y en la ampliación de los espacios públicos, esto es, un fortalecimiento del poder ciudadano para la incidencia en las políticas públicas (Caruso, 2007).

Consideramos que una sociedad saludable se compone de personas que se preocupan por el futuro. Como hemos visto, el objetivo de la educación ciudadana reside en la formación de ciudadanos informados, capacitados, activos, es decir, competentes, que, por un lado, conozcan, comprendan y hagan valer sus derechos, y por otro, reconozcan que el camino hacia una mayor realización personal se encuentra mediante una participación activa en el fortalecimiento de su sociedad.

Desde nuestra perspectiva, la educación para la ciudadanía debe dar a las personas la confianza para luchar por sus derechos y cuestionar el statu quo, pero al mismo tiempo, debe dejar claro que con los derechos, vienen obligaciones. Debe promover la justicia y la democracia. Debe fomentar la preocupación por el bien común y al mismo tiempo, promover el pensamiento independiente. A su vez, debe propender a la formación de sujetos que sepan escuchar, dialogar, respetar, comprender y aceptar visiones diferentes y/o alternativas, entre otros.

Como sabemos, la experiencia práctica de la ciudadanía es tan importante como la enseñanza formal de sus principios teóricos. Consideramos que una de las mejores maneras de poner las teorías de la ciudadanía en práctica consiste en el trabajo voluntario en la comunidad.

“La educación ciudadana en nuestras sociedades latinoamericanas está llamada a ser una educación para el cambio en relación con los grandes problemas que enfrentamos; para que la educación ciudadana (...) se convierta en una propuesta pedagógicamente solvente debe partir de los problemas más cotidianos y específicos de cada realidad y cada contexto, es decir, debe tener significado en la vida cotidiana de las personas” (Caruso, 2007: 8)².

Quedan diversas cuestiones inacabadas o pendientes, entre ellas, será necesario analizar qué es lo que contribuye a desarrollar competencias cívicas en los estudiantes y cómo inciden en la acción. A su vez, habrá que investigar qué sucede con la formación docente en relación a la educación ciudadana o formación de ciudadanía, es decir, qué competencias deberán desarrollar los futuros maestros para transmitir, generar y promover la apropiación de conocimientos, procedimientos y actitudes deseables en una ciudadanía política, civil y social.

A la hora de pensar en la formación docente surgen algunas inquietudes sobre la relevancia que tiene la historia personal de cada docente en la enseñanza de ciudadanía. Si bien los docentes pueden poseer saberes especializados en el tema, es importante considerar que cuentan con una historia personal que puede o no coincidir con los mensajes de ese saber especializado que luego deben transmitir. Aquí surgen distintas interrogantes ¿cómo ha sido su historia ciudadana?, ¿se han involucrado en procesos de participación?, ¿se han acercado de algún modo a la dimensión política de la convivencia? Y si es así, ¿qué ha caracterizado esas experiencias?, ¿qué de ello constituye una herencia para las concepciones actuales sobre la asignatura? Indudablemente estas cuestiones pueden generar tensiones entre lo que expresa el programa escolar y lo que el docente realmente cree, valora y ejerce. Por tanto, pensamos que analizar estas tensiones y superarlas deberá formar parte de una buena formación docente de educación ciudadana (Landeros Aguirre, 2007).

² Los subrayados son nuestros.

Con las reflexiones esbozadas no se intenta dar respuestas a las cuestiones planteadas, sino suscitar nuevas preguntas que nos conduzcan a la búsqueda de nuevos insumos que coadyuven a la discusión y estructuración de nuevas aproximaciones a la temática.

Referencias bibliográficas:

ANEP- CEP (2008): *Programa de Educación Inicial y Primaria*. Montevideo.

BRUNNER, J. J. (2000): "Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias". Seminario sobre Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe.

CARUSO LARRAINCI, A. (2007): "Reflexiones acerca de la educación ciudadana: Una mirada desde América Latina". Revista Decisio n.º 17. Mayo-Agosto 2007. CREFAL - CEAAL, Uruguay, pp. 3-8.

CONDE, S. (2007): "La educación ciudadana centrada en el desarrollo de competencias cívicas y éticas". Revista Decisio n.º 17. Mayo-Agosto. México, pp. 21-25.

COX, C. (2006). "Jóvenes y ciudadanía política en América Latina. Desafíos al currículo". Revista PREALC. UNESCO: Santiago de Chile.

CRICK, B. R. (2001): *Citizens: Towards a citizenship cultural*. Blackwell, Oxford.

DEWEY, J. (1931): *Mi credo pedagógico*. Buenos Aires: Ed. Losada.

LANDEROS AGUIRRE, Leticia G. "La trayectoria ciudadana y su papel en las concepciones docentes sobre la formación cívica y ética. Algunos hallazgos" Revista Decisio n.º 17. Mayo Agosto 2007. Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, México, pp. 51-56.

LEIS R., R. (2007): "Juventud, democracia y educación ciudadana". Revista Decisio n.º 17. Mayo-Agosto. Consejo de Educación de Adultos en América Latina, Panamá, pp. 26-29.

TEDESCO, J. C. (1995): *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Grupo Anaya S.A.

TORNEY-PURTA, J. y AMADEO, J. (2004): *Fortalecimiento de la democracia en las Américas a través de la educación cívica: un análisis empírico que destaca las opiniones de los estudiantes y los maestros*. Organización de los Estados Americanos. Unidad de Desarrollo Social y Educación. Washington, D. C.