

LA FORMACIÓN CIUDADANA EN EL SISTEMA EDUCATIVO DE COLOMBIA: ¿UNA MIRADA REACTIVA O TRANSFORMADORA?*

CITIZENSHIP FORMATION IN COLOMBIAN EDUCATIONAL SYSTEM: A REACTIVE OR TRANSFORMING GLANCE?

BEATRIZ DEL CARMEN PERALTA DUQUE**

Resumen

La formación para el ejercicio de la ciudadanía es un desafío para la escuela colombiana y la sociedad en general. El análisis documental¹ que el ensayo recoge permite un acercamiento al marco teórico (y sustento legislativo) del Proyecto de Investigación titulado: La conformación de ciudadanía y legitimidad de poder político en Colombia.

A partir de los referentes que se señalan en el desarrollo de la reflexión, esto es, la formación para el ejercicio de la ciudadanía plena tanto en la perspectiva global como en la local, la difusión y apropiación de los valores modernos, los derechos humanos de primera, segunda y tercera generación, ética civil, convivencia, cooperación, tolerancia y participación, se quiere dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Qué cambios socioculturales se necesitan para construir un mundo más humano, más solidario, más justo y más responsable tanto en los niveles macro y micro?

Es importante resaltar el reencuentro en el marco del análisis con la obra de Paulo Freire, que no sólo estimula el desarrollo de este ejercicio sino que, además, marca un camino definitivo en el futuro de la práctica pedagógica por cuanto hace constante la preocupación acerca del sentido del conocimiento con el que se trabaja (Cajiao, 2004). Ante la necesidad, o mejor, la posibilidad de superar el problema de la despolitización de la educación, se plantea entonces que ciertos cambios de tipo sociocultural permitirían la transformación de un simple entrenamiento en una pedagogía crítica, radical y liberadora.

* Ponencia presentada en el VII Encuentro de Grupos y Centros de Investigación Jurídica y Sociojurídica. Organizado por la Universidad de Antioquia, Universidad Pontificia Bolivariana y Universidad EAFIT. Medellín, septiembre 13, 14 y 15 de 2007.

** Magister en Desarrollo Educativo y Social. Estudiante Doctorado en Ciencias Sociales: Niñez y Juventud. CINDE-Universidad de Manizales. Docente del Departamento de Desarrollo Humano. Universidad de Caldas.

¹ Metodología: el nivel del análisis es documental. Con base en la formulación de la pregunta y su objetivo se determinan las categorías de análisis (clasificación de los temas), se selecciona una muestra del material teórico y legislativo (fuentes documentales) y de la revisión de literatura especializada que permite el análisis de la tesis planteada.

Palabras clave: formación ciudadana, sistema educativo, escuela, pedagogía crítica, práctica pedagógica, despolitización de la educación.

Abstract

Citizenship training is a challenge for Colombian schools and society in general. The documentary analysis carried out with this text, reflects an approach to the theoretical framework (and legislative support) of the research project entitled: The promotion of citizenship and legitimacy of political power in Colombia. The references used to support this reflection, i.e. the training for the exercise of citizenship, both from the global and local perspectives, the diffusion and appropriation of modern values, first, second and third generations of human rights, civil ethics, coexistence, cooperation, and tolerance and participation, will be the basis for answering the following question: What kinds of socio-cultural changes are needed to build a more humane, solidary, and responsible world, both at macro and micro levels? It is relevant to emphasize the importance of Paulo Freire's work in the analytical framework, that not only stimulates the development of this exercise, but also, marks a definitive path in the future of pedagogical practices, since its constant preoccupation for the sense of knowledge used (CAJIAO, 2004). Due to the necessity, or better yet, the possibility of overcoming the problem of the lack of politics in the Colombian education system, some socio-cultural changes, that would allow the transformation of a simple training into a critical, radical and liberating pedagogy, are considered.

Key words: citizenship formation, educational system, school, critical pedagogy, pedagogical practice, lack of educational politics.

Antecedentes generales

De acuerdo con la Ley General de Educación (115/1994), en Colombia la escuela tiene una función primordial en lo que concierne a la formación ciudadana; ahora bien, como complemento a un principio de carácter jurídico, es indispensable señalar que la escuela es un escenario en el cual la influencia del entorno en el que se desenvuelve tiene que ver sobre todo con la formación de los contenidos curriculares y con los ideales que en él existen sobre el tipo de sociedad que el Estado pretende construir o mantener.

En este sentido, es necesario tener en cuenta que el desenvolvimiento del ámbito de lo público se relaciona en forma directa con el grado o con el nivel de desarrollo de la cultura política en el contexto particular en el que cada una de las instituciones públicas se desenvuelve; por ejemplo, la forma como se desarrolla la cultura política en el ámbito o en el entorno en el cual actúan las instituciones educativas incide en forma directa sobre el impacto o la acción que

la propia institución educativa ejerce sobre el entorno y, lo que resulta más significativo aún, sobre la formulación misma de los contenidos curriculares.

Un cambio en los elementos básicos de la cultura política conduce al redireccionamiento de los contenidos curriculares al interior de la institución educativa y, al mismo tiempo, resignifica la capacidad de dicha institución para incidir en la transformación del entorno social y de lo que antes consideramos ámbito público. La siguiente afirmación nos ayudará a comprender mejor el planteamiento anterior:

Existe la necesidad de reconocer los contenidos que, desde diferentes instancias que tienen poder de influencia en lo público (gobierno, partidos políticos –formas tradicionales–) y aquellas otras que, de facto, ejercen poder a nivel nacional, son asociados al concepto de ciudadanía, distinguiendo aquellos frente a los cuales existen consensos, desacuerdos y contradicciones. En segundo lugar, surge la necesidad de revisar el rol y la responsabilidad que estos personajes e instituciones le otorgan a los agentes socializadores, particularmente a las escuelas, en la formación ciudadana. (Fernández, 2002).

Por supuesto que la relación antes expuesta opera en las dos direcciones: tanto como el entorno –gobierno y partidos políticos, por ejemplo– influye sobre el funcionamiento de la institución educativa, el funcionamiento de la misma es vital para el desarrollo o el desenvolvimiento del entorno social; pues bien, si el funcionamiento de la institución educativa en el ámbito de lo público es determinado por ciertos elementos o dinámicas del entorno en el que actúa, también es cierto que la institución educativa influye sobre el funcionamiento o el desarrollo mismo de este entorno social.

Si se reconoce el aporte fundamental de la educación a la construcción de lo público a través de la formación ciudadana, es porque se reconoce su aporte al desarrollo de la cultura política y al desenvolvimiento del entorno social, es decir, a la realización misma de los fines, en este caso, del gobierno y los partidos políticos tradicionales. La consecución de ciertos ideales sociales, políticos y económicos por parte del conjunto de la sociedad, pasa entonces por el aporte de los principales agentes socializadores así como por el influjo que a través del gobierno y los partidos políticos se pueda realizar sobre estos mismos agentes.

Claro, no se trata entonces de alertar a unos en contra de otros o simplemente de desarticular las relaciones que puedan existir entre uno u otro agente de la relación: en el marco de esta reflexión, se propone que tales relaciones estén mediadas por un tipo de pensamiento crítico que ayude a la realización o a la consecución de un ideal que por ser precisamente radical, también es libertario.

Si volvemos sobre la Carta Política de 1991, es fundamental reconocer que la Asamblea Nacional Constituyente creó —desde el punto de vista jurídico— un marco sociopolítico democrático-participativo que busca la participación ciudadana (como un derecho inalienable de todos los ciudadanos) y la autonomía territorial; la legitimación del Estado a través de la provisión de bienes y servicios públicos locales y la democratización de la vida municipal corresponden a una visión política que transforma el Estado de Derecho en un Estado Social de Derecho cuya prevalencia y eje constitucional del nuevo modelo son los derechos fundamentales.

Respecto de la evolución histórica de estos derechos, Kymlicka y Norman citan a Marschall,

quien divide en tres categorías los derechos de ciudadanía: derechos civiles, que aparecen en el siglo XVIII, derechos políticos, que se afirman en el siglo XIX y derechos sociales —por ejemplo, a la educación pública— que se establecen en el siglo XX. La más plena expresión de la ciudadanía requiere un Estado de bienestar liberal-democrático. Al garantizar los derechos civiles, políticos y sociales, este Estado asegura que cada integrante de la sociedad se sienta como un miembro pleno, capaz de participar y de disfrutar de la vida en común. Allí donde alguno de estos derechos sea limitado o violado, habrá gente que será marginada y quedará incapacitada para participar. A esta concepción suele denominarse ciudadanía “pasiva” o “privada”, dado su énfasis en los derechos puramente pasivos y en la ausencia de toda obligación de participar en la vida pública. (Kymlicka & Norman, 1996: 8).

Así, en esta nueva perspectiva del Estado Social de Derecho en Colombia, se expide la Ley 115 de 1994 (artículo 5) que tiene entre sus fines: Un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos; la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad; el ejercicio de la tolerancia y de la libertad y la formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación. El artículo 14, referido a la enseñanza obligatoria, ordena a los establecimientos oficiales o privados de educación formal (niveles de preescolar, básica y media) el estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo 41 de la Constitución Política y la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos.

También es importante resaltar que en esta misma línea, el artículo 21 plantea la necesidad de formar para la participación y la organización infantil (objetivo específico), otorgándole a la participación estudiantil un papel esencial que garantiza a los estudiantes ser tomados en cuenta

en los ámbitos decisivos de cada institución educativa; pues bien, de vuelta sobre el punto central de esta reflexión, es urgente preguntarse, más allá del punto de vista estrictamente jurídico, por la forma como realmente ha incidido este nuevo marco social, político y económico en el desarrollo del ordenamiento de la Ley General de Educación (115/1994) respecto a los procesos de formación ciudadana en el país y, lo que es más importante aún, sobre la forma como se han incorporado los procesos de formación ciudadana en el ámbito del sistema educativo colombiano: por supuesto, ello incluye el análisis sobre la eficacia de la educación en el desarrollo de una cultura de la participación ciudadana y, finalmente, el análisis sobre el desarrollo de una cultura política democrática en el ámbito de lo público.

Un acercamiento crítico a la escuela y a su papel en la formación ciudadana

La concepción de la escuela (enfoques, contenidos y métodos), después de la expedición de la Carta Política de 1991, evidencia una profunda crisis, cuya característica central es su distanciamiento de la realidad nacional y global. El modelo de Estado democrático-participativo que comienza a gestarse en el país requiere romper el paradigma tradicional de la escuela hacia un enfoque de cambio (transformador). Es un desafío porque va más allá de su estructura interna, sustancialmente influenciada por el entorno sociopolítico, cultural y de mercado:

El estrepitoso desprestigio a que es sometida la escuela para el desarrollo, cuya crisis de legitimación se produce por su desvinculación y disfuncionalidad estructural con respecto al contexto socioeconómico, fenómeno que será calificado como desajuste... la crisis económica sumada a la decadencia de los paradigmas y a la crisis estructural de los sistemas de enseñanza, servirá de pretexto a teóricos y políticos para argumentar la necesidad de cambio. (Martínez, 2003: 17-18).

En razón a lo anterior, en la década de los años 90 se introdujeron cambios importantes en la organización del Estado: nuevos mecanismos de protección de los derechos humanos fundamentales y de los derechos colectivos; la participación como un derecho que reivindica los intereses sociales y de lo público; igualmente, se estimuló un tipo de participación que hiciera posible una mayor intervención en la formulación de políticas públicas (salud, educación, vivienda, medio ambiente). Se propone entonces la dinamización de una “ciudadanía activa”, a través de la redistribución y resignificación de las responsabilidades y los roles de cada sector o de cada actor en la defensa de lo público.

Es así como la participación ciudadana en América Latina se ha venido fortaleciendo en los últimos años a partir del impulso dado por los gobiernos locales y regionales a propuestas que

pretenden posicionar modelos alternativos de desarrollo que superen las consecuencias del modelo neoliberal, que profundizan la exclusión social y la pobreza. No ha sido un proceso fácil ni tampoco un proceso ya terminado. Confrontar al Estado y sus responsabilidades en materia social, política, cultural y económica con esos modelos alternativos de desarrollo es una decisión que implica la formación de un nuevo tipo de ciudadanía que participe en las diferentes instancias de la gestión pública (Restrepo, 2006).

Sin embargo, es oportuno señalar que la educación en Colombia sigue la dinámica que le es propia al tipo de educación que caracteriza la educación occidental, la cual se relaciona con el tipo de Estado en construcción, la democracia liberal y las orientaciones inherentes a una economía de mercado. El Estado, lejos de buscar el desarrollo de una sociedad civil democrática, se asocia con las formas de organización de los sectores dominantes (financieros) que tienen influencia en la determinación de políticas económicas y sociales; paralelo a ello, los partidos dominantes han impreso en el país un sello antidemocrático a la relación del Estado con las formas de organización y representación de las clases populares.

Para comprender mejor el alcance de la anterior afirmación, es pertinente agregar que el Banco Mundial está jugando un papel hegemónico en el rediseño de las políticas educativas en América Latina. Esto no tiene que ver con la claridad o poder de convicción de sus ideas, sino con su poder económico: es el agente externo que presta recursos frescos para invertir en nuevos programas de educación. Junto con el Fondo Monetario Internacional, es uno de los agentes principales de la política de ajuste a las nuevas reglas del juego del mercado global. Su fuerza reside en el bloqueo que puede hacer del acceso a los mercados de capitales si las políticas de los gobiernos —económicas, financieras, sociales— no son consideradas adecuadas. Ello le da una enorme influencia ante países ya sobreexplotados por su deuda externa y requerida de ingresos de divisas para pagar intereses y mantener sus vulnerables balances externos (Coraggio, 1999: 85).

Con relación a esta afirmación, no está de más mencionar que en esta misma perspectiva las reformas recientes en América Latina han puesto en acción políticas públicas correspondientes al ideario del capitalismo en su fase tardía. Este ideario se apoya en valores relacionados con la hegemonía de los mercados globales, facilitados por el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y el reordenamiento de la división internacional del trabajo, así como la modificación del papel de los Estados nacionales y de las agencias multilaterales, pues éstas pasan a tomar parte activa en la definición de las políticas públicas, en detrimento de la autonomía de aquéllos, para la toma de decisiones (Herrera, 2006).

En efecto, el Estado de hoy experimenta la injerencia de grandes corporaciones y organizaciones de origen privado y la correspondiente delegación de competencias públicas a sectores no estatales. Es una tendencia mundial, en la que el “achicamiento” del Estado constituye una

urgencia para los capitales transnacionales; en consecuencia, es claro que la incidencia de los organismos internacionales en la formulación de las políticas educativas de los países latinoamericanos o en vía de desarrollo, aparece como uno de los síntomas característicos del contenido de las relaciones entre las instituciones educativas o el sistema educativo en general y el entorno social, político y económico en el cual dicho sistema se desenvuelve.

La escuela de hoy: sus problemas

Estos factores de orden sociopolítico, cultural, económico y normativo —que en el marco de esta reflexión han sido considerados como obstáculos para el desarrollo de una pedagogía crítica, radical y liberadora— explican la incapacidad de la escuela para adelantar procesos de formación ciudadana que conciban otra forma de discurso político y potencien procesos sociales para transformar el Estado conservador. De igual manera, nos llevan a señalar que la escuela se enfrenta de forma contradictoria con la ampliación de la diferenciación entre lo privado y lo público en cuanto el ámbito privado ha conquistado el terreno de lo público. Más allá de las miradas que existen sobre la escuela como un escenario potencialmente privilegiado para el ejercicio democrático, en la práctica habría una serie de circunstancias que dificultan que eso se concrete (Freire, 2001):

- Sistema escolar que funciona dentro de la dinámica del mercado, poniendo a las familias en un papel de consumidores, pero sin estar preparadas para actuar como tales en lo que respecta a la exigencia de derechos y al control sobre el servicio educativo que reciben.
- Formar para la solidaridad en un ambiente fuertemente competitivo, que viene reforzado por los sistemas de evaluación y los mecanismos de incentivos, además de un sistema de financiamiento que hace que las escuelas pongan más atención en captar nuevas matrículas que en atender bien a los estudiantes.
- Prácticas discriminatorias dentro de una escuela que no respeta las diferencias, que se manifiestan en la segregación de alumnos que no se adaptan a ciertos estándares (por ejemplo, alumnos con distintos ritmos de aprendizaje, alumnas embarazadas, alumnos trabajadores), que son catalogados como «alumnos problema», llevando a una estigmatización y en algunos casos a un reforzamiento de la deserción escolar.
- Cultura escolar fuertemente jerarquizada y temerosa de la participación, en la que existen algunos espacios formales que en la práctica no permiten una integración real de toda la comunidad educativa en la toma de decisiones acerca de la marcha del establecimiento.
- Cultura escolar normativa y reactiva, que no favorece la innovación autónoma y potencia fuertemente la dependencia de una estructura central que le entrega las pautas de cómo funcionar y la poca capacidad de anticiparse a situaciones que resultan

problemáticas.

- Falta de preparación de los docentes para dar una formación como la que se propone, ya que éstos han sido formados en un sistema con las mismas falencias, situación que dificulta enormemente la puesta en marcha de las nuevas propuestas de reforma.

Si además de lo anterior también señalamos que uno de los problemas fundamentales de la escuela —desde el punto de vista de su efectividad en el ámbito de la formación ciudadana— es la falta de complementariedad o coordinación entre la labor educativa de la escuela y aquella educación no formal que reciben los niños y jóvenes en el resto de las esferas en que se desenvuelven (Fernández, 2002: 18), asimismo habría que mencionar otra serie de problemas tales como: ausencia de visión transformadora de sociedad en el pensamiento de los formuladores de política, ausencia de pensamiento crítico y comprometido en los docentes (Kymlicka & Norman, 1996: 81-112) y, finalmente, un enfoque “reactivo que no favorece la autonomía” para generar ciudadanía democrática.

La superación de la “opción conservadora” que prevalece en la actualidad requiere acciones educativas que faciliten el desarrollo o el fortalecimiento de prácticas innovadoras en el marco de la enseñanza de los Derechos Humanos, por ejemplo, pero también del aumento de la participación en escenarios esencialmente democráticos, y lo que resulta aún más importante, la formulación de contenidos y metodologías que conlleven a un aprendizaje en el cual el papel de los estudiantes no se reduzca a la recepción pasiva de ciertos “contenidos curriculares” y a la repetición continua de los mismos.

Como se ha venido planteando en el marco de esta reflexión, la implementación o la apropiación y el aprendizaje de un tipo de pedagogía crítica, radical y liberadora, ayudaría a la diversificación de los enfoques curriculares y al desarrollo de hábitos democráticos en el aula escolar; en el ámbito político, un discurso alternativo como el que se sugiere permitiría la formulación y la propia construcción de los acuerdos sociales que en el contexto de la participación democrática potenciaría el desarrollo, ya no únicamente de la institución educativa, sino también de un modelo educativo que sirviese de sostén al mejoramiento o a la conquista de la calidad educativa y a la superación de problemas coyunturales y estructurales.

Conscientes de la amenaza que supone el avance de las políticas económicas neoliberales en las dictaduras latinoamericanas y en las democracias formales, de cómo tratan de generar una gran impotencia en la gente en cuanto a sus posibilidades de imaginar y luchar por otras alternativas, consideramos que es preciso que la politización de la educación en el sentido de trascender el simple entrenamiento, no excluya las dimensiones éticas que subyacen a la promoción y utilización de los saberes (Ospina & Alvarado, 2006). Se plantea entonces que el desarrollo o la construcción de modelos educativos alternativos con base en una pedagogía crítica y radical, debe conducir a que la educación para la ciudadanía se realice no a través

de la fuerza y la coacción, ni tampoco a través del férreo control que ejercen los medios de comunicación de masas, sino a través del ejercicio autónomo de la propia libertad.

En la medida en que el debate acerca de las relaciones entre escuela y sociedad ha estado copado por la naturaleza de las relaciones entre Estado y capitalismo, se propone la vigorización del pensamiento crítico social (porque indudablemente existe); en razón a que desde los poderes establecidos se fomenta una notable despolitización, en los que se trata de evitar que el ser humano se interrogue sobre sus modos de relacionarse con las demás personas, acerca de las estructuras que condicionan o promueven las distintas formas de interrelación entre las personas, acerca de la justicia o injusticia de los actuales modos productivos, de la falta de libertad y del nominalismo al que queda reducida en muchos lugares la democracia, se sugiere que la escuela debe constituirse en el epicentro de la socialización, además, debe ser el escenario propicio para el aprendizaje de la libertad.

Ciudadanía y el ámbito de lo público

Los conceptos de ciudadanía y lo público son conceptos íntimamente vinculados en la historia de la democracia. Concebir el espacio público es concebir el ideal democrático (diálogo, tolerancia, pluralismo político y religioso, libertad e igualdad política y social). Los investigadores sociales definen el espacio público como el escenario donde se dan las relaciones y la interacción de los actores sociales. Por ello, estudiar la democracia es indagar sobre el tipo y dinámica de estas relaciones. Es indagar, asimismo, sobre nuevas interacciones sociales y su dinámica en el espacio público y democrático.

Se considera que un ciudadano tiene derechos democráticos y exigencias de justicia; contemporáneamente, la ciudadanía ha tomado un perfil sustancial en el nivel gubernamental, como es la promoción de la ciudadanía responsable —ciudadanía activa— en la toma de las decisiones públicas. No obstante, superar el papel de receptores de derechos —ciudadanía pasiva— representa un problema para los jóvenes, pues el acceso a los derechos sociales es cada vez más difícil por la tendencia de los gobiernos para implementar políticas “compensatorias” (coyunturales) sustituyéndolas por políticas sociales “niveladoras”. Es una tendencia propia de sistemas como el nuestro, en el que prevalece “atacar” los conflictos tangencialmente y de inmediato para evitar problemas propios de gobernabilidades no propiamente legítimas.

Tal vez el mayor consenso en este punto estuvo en afirmar que la ciudadanía o el ejercicio activo de ella (si se toman las distinciones hechas en el punto anterior) implica «participación», entendiéndola por ésta la acción de organizarse, opinar y/o tomar parte en los procesos de toma de decisión a distintos niveles (nacional y local). La participación

aparece como deber y como derecho. Aquí nuevamente se hace la distinción entre quienes tienen una posición social que les da acceso a espacios privilegiados de información y círculos de influencia, versus aquellos que por su situación de marginalidad deben limitar su participación a lo estrictamente relacionado con su sobrevivencia. Para esas personas no se puede exigir el deber que como ciudadanos les correspondería de velar y de responsabilizarse por el desarrollo del país en su conjunto. Al contrario, en tales casos queda claro lo ya mencionado acerca de contar con ciertas condiciones mínimas para el ejercicio ciudadano. (Fernández, 2002: 15).

Las categorías de ciudadanía, democracia y lo público han tenido una connotación vinculante con el Estado. Así, el Estado y lo público se han considerado como un símil. La Profesora Rabotnikof caracteriza lo público en tres sentidos: “Lo público como utilidad común que atañe a lo colectivo; lo que es visible y ostensible contra aquello que es secreto y lo que es de uso común, accesible a todos, que al no ser objeto de apropiación particular, se halla abierto y distribuido. No obstante, con las tendencias estatales privatizadoras y la incapacidad del Estado para garantizar la dimensión pública en los territorios nacionales (caso América Latina) se habla de un “el eclipse de lo público” porque las esferas del interés público y el privado se han vuelto borrosas”. (Rabotnikof, 1995: 11).

En este contexto, la formación ciudadana de los niños y los jóvenes tiene poco impacto en lo que respecta a la vinculación y compromiso con lo colectivo y “común”. Es un contexto lleno de matices y multiplicidad de formas e intenciones que requieren ante todo de educación muy sólida de los profesores para afrontar el reto de formar ciudadanos en el siglo XXI. La complejidad para superar el poder hegemónico, la primacía del individuo propio del modelo democrático-liberal, una escuela no estructurada en su dinámica interna y la ausencia de condiciones de proyección en integración con la sociedad en general.

Urge por tanto redefinir el papel de la escuela, lo público, la ciudadanía y la democracia desde una valoración crítica que torne posible el sentido de las categorías: utilidad común, accesible a todos, equidad, igualdad, participación activa y decisoria, libertad y transparencia en lo que concierne a la vida colectiva. ¿Cuál es entonces el camino que articula estas categorías en un modelo de Estado deseado por todos?

La pedagogía crítica: una opción transformadora

El problema de la democracia se interrelaciona claramente con la participación ciudadana, y estos dos, con el problema de optar por mejores condiciones de vida digna y de oportunidades de desarrollo. No hay modelo que imitar, pero sí alternativas de búsqueda que cada sociedad debe encontrar. Paul Ricoeur (1975) expresa: “Lo que hoy necesitamos, sin embargo es un pensamiento

libre ante cualquier operación de intimidación ejercida por los unos contra los otros; un pensamiento que tenga la audacia y la capacidad de encontrar a Marx en el camino, sin seguirlo y sin combatirlo.”

La búsqueda de otras vías de integración sociopolítica para que la sociedad logre metas y objetivos de interés colectivo es una urgencia en el mundo de hoy que está afianzando geoméricamente las exclusiones. Son visiones, metas y objetivos que deben ser construidos por la sociedad misma, desde su entorno, su cultura y su ideario de nación. La liberación se obtiene a partir de la transformación interior y de pensamiento, de la problematización de nuestra esencia, de nuestros métodos, nuestras actitudes y valores, nuestras costumbres y nuestros enfoques y métodos que como los educadores proyectan y aplican. La formación ciudadana no es una cátedra más en el currículo, no es una mirada técnica y mecánica, es una opción que existe y que se debe acoger sin timidez y sin escepticismo.

La formación ciudadana *“requiere de la denuncia y el anuncio, que se realizan críticamente en el proceso de lectura del mundo, dan origen al sueño por el que luchamos... estoy convencido de que la discusión en torno al sueño o proyecto de sociedad por el que luchamos no es privilegio de las élites dominantes ni de los líderes de los partidos progresistas. Por el contrario, la participación en los debates sobre un proyecto diferente de mundo es un derecho de las clases populares que no pueden limitarse a ser “guiadas” o empujadas hacia el sueño por sus líderes.”* (Freire, 2001: 53).

Estos enunciados llevan también a reflexionar y reconocer que existen experiencias de participación significativas en Colombia que deben ser retomadas con el fin de demostrar la importancia de sus aportes (como modelo propuesto) por su construcción sólida tanto teórica como metodológicamente, y por sus resultados de impacto que deben visibilizarse para replicarlos y extenderlos en los ámbitos nacional y latinoamericano.

En este sentido, se ilustra la experiencia participativa desarrollada en el proyecto “Los niños, las niñas y los jóvenes recuperan su voz en la construcción de procesos de paz”. Los niños y niñas han expresado:

...cómo ven los problemas de Colombia y cómo consideran ellos que se puede pasar de la violencia a una cultura de paz auspiciada y forjada por los propios niños, niñas y jóvenes, en torno a lo cual vienen trabajando en sus instituciones, convirtiéndolas en lugares y ganando espacios en los que los conflictos se resuelven de manera no violenta, contando con el apoyo de educadores, madres/padres de familia y miembros de la comunidad. Los procesos adelantados han contribuido al desarrollo afectivo y a mejorar el autoconcepto de niños, educadores, padres y madres de familia; se ha logrado estimular por todos los medios la creatividad y la resolución no violenta de conflictos, abarcando a los distintos actores y escenarios que

tiene que ver con la vida de los niños, las niñas y los jóvenes, y se están construyendo valores de justicia, respeto, responsabilidad, y sentando las bases de una ética ciudadana que permita trabajar de manera participativa y democrática, no violenta y política en función del bien común y de las mayorías que en un país como Colombia son los pobres y desposeídos, y para quienes no hay espacio político ni social. (Ospina & Alvarado, 2006: 18).

Experiencias participativas como la ilustrada contribuyen con la formación de una conciencia crítica en los niños, dándoles elementos para identificar sus problemáticas, a partir de las cuales pueden definir su proyecto de sociedad y participar organizadamente en su construcción. Es una historia que da vida a los niños, que se inicia con una historia propia y de autonomía. Es una semilla que puede gestar una nueva sociedad conformada por sujetos partícipes de su propio desarrollo. Significa un tiempo en la sociedad en donde es factible edificar referentes teóricos y epistemológicos que le den a la escuela su capacidad para encarar críticamente su papel en la sociedad, su papel como constructora de mundo y de sentido.

Aunque el panorama es complejo, se precisa traducir (acoger) el ejercicio de una ciudadanía democrática que se plantea no sólo en los postulados de la ley de Educación General, sino en la legislación colombiana relativa a la participación. Sus directrices son ampliamente consideradas en el contenido de la normativa, con mecanismos que permiten operativizar y traducir en el contexto una praxis —así sea a largo plazo— para la cultura democrática que conduzca a movilizar la ciudadanía en procesos de interés común. Solidificar la formación para la ciudadanía amerita el reconocimiento de los valores propios individuales, locales y de la sociedad en su conjunto. Es fundamental estructurar el aula como escenario de debate y diálogo, en los que la participación activa sea una constante en la resolución de los problemas de la vida social.

Es importante establecer que la posición política es una posición crítica de pensamiento, es una mirada desde el interior mismo del ser humano que motiva su sensibilidad social, la solidaridad y los demás valores y actitudes en que se sustenta el desarrollo humano. La posición política, vista así, es una posición comprometida con el cambio y por velar siempre mejores condiciones de vida social. Lamentablemente, la despolitización a la cual Paulo Freire ha hecho tanta referencia, ha conducido a la opinión común a concebir el quehacer político como quehacer electoral, y por ende, a la desmovilización de la gente en lo que atañe a los intereses comunitarios. Así, la escuela tiene una tarea y una responsabilidad ineludible de formación ciudadana.

Cerrar el análisis con el pensamiento de Paulo Freire es dejar abierta la esperanza de una escuela pensante y crítica, una escuela con un proyecto de “vida pedagógico transformador”

y con un quehacer político comprometido con la sociedad. “*Lidiar con la ciudad, con la polis, no es una cuestión técnica, sino, sobre todo, política. Como político y educador progresista, continuaré con mi lucha de esclarecimiento de los quehaceres públicos*”. (Freire, 2001: 52).

Bibliografía

Cajiao, Francisco. (2004). “La concertación de la educación en Colombia”. En: *Revista Iberoamericana de Educación – OEI*, No. 34.

Castillo, Rubén et al. (2006). *Institución de la ciudadanía. Un referente de Política de Juventud*. Manizales: Grupo de Ética y Política. Departamento de Ciencias Humanas – UAM. Blanecolor.

Coraggio, José Luis. (1999). *Educación y modelo de desarrollo*. Instituto Fronesis. Ecuador. Módulo 2, Políticas Educativas. Área Educación. Cinde - Universidad de Manizales.

Fernández, Gabriela. (2002). “La ciudadanía en el marco de las políticas educativas”. En: *Revista Iberoamericana de Educación - OEI*, No. 26.

Freire, Paulo. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Acopio de los últimos textos de Paulo Freire, realizada por Ana María Araújo Freire. Madrid: Ediciones Morata.

Herrera, M.C. (2006). “Constitución de identidades: políticas públicas y reformas educativas”. En: Narodowski, M.; Ospina, H.F.; Martínez, A. *La razón técnica desafía la razón escolar. Construcción de identidades y subjetividad política en la formación*. Buenos Aires: Noveduc.

Kymlicka, Will & Norman, Wayne. (1996). “El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía”. En: *Cuadernos del CLAEH*, No 75. Montevideo, pp. 81-112.

La Patria. (2006). *13 mil padres a pagar \$3500 al mes por educación de sus hijos*. Manizales: Periódico regional. p. 8a.

Martínez Boom, Alberto. (2003). “La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas”. En: *Revista Colombiana de Educación*, No. 44. Bogotá.

Ospina, Héctor Fabio & Alvarado, Sara Victoria. (2006). *Los niños, las niñas y los jóvenes, recuperan su voz en la construcción de procesos de paz. Experiencia en 32 Instituciones Educativas Oficiales e Instituciones de Protección en Colombia*. Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. CINDE – Universidad de Manizales.

Rabotnikof, Nora. (1995). *Los sentidos de lo público*. Serie de ensayos de la colección Temas de la Democracia. Instituto Federal Electoral.

Restrepo, Juan Diego. (2006). *América Latina: se fortalece con la participación ciudadana*. ADITAL: Noticias de América Latina y el Caribe. UNESCO.

Ricoeur, Paul. (1975). "Ciencia e ideología". En: *Revista del Departamento de Filosofía y Humanidades de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional*. Nos. 42-45. p. 98.