

CIUDADANÍA CRÍTICA, PARTICIPATIVA Y TRANSFORMADORA: EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE

Patricia Mata Benito y Belén Ballesteros Velásquez*

UNED

M. Teresa Padilla Carmona*

Universidad de Sevilla

INTRODUCCIÓN

El éxito del multiculturalismo como estrategia política y pedagógica, y el consecuente proceso de re-esencialización de las culturas y las identidades culturales, se encuentran entre las principales causas del dominio de la perspectiva culturalista en el ámbito educativo y la percepción de lo intercultural como utopía (Abdallah-Preteuille, 2001; Dietz, 2003). Las investigaciones previas del Grupo INTER inciden en señalar la persistencia de la asociación de la educación intercultural con la atención educativa a grupos específicos, etiquetados y clasificados como diferentes en función de categorías de carácter culturalista, y generalmente considerados como deficitarios respecto a un determinado estándar de normalidad. Como consecuencia, estas personas y grupos ven reducidas sus oportunidades educativas y limitada su participación social.

En este contexto consideramos que no es casual que la ciudadanía, una categoría política que alude a la pertenencia y la participación de las personas en la sociedad, haya adquirido relevancia educativa en los últimos años. Coincidimos con diversos autores (Benedicto y Morán, 2003; Schugurensky, 2005) en la necesidad de investigar en profundidad acerca de cómo se está construyendo la ciudadanía en los procesos educativos, entendidos éstos en su dimensión más amplia, que abarca tanto la educación formal como la no formal e informal, como procesos de aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.

Sin embargo, la revisión de los discursos académicos, políticos y educativos en torno a la ciudadanía nos coloca ante un escenario en el que predominan los discursos teórico-normativos basados en modelos que definen a priori la ciudadanía, y caracterizan al buen

* Patricia Mata Benito: Facultad de Educación. UNED. C/ Juan del Rosal. 14. 28040 Madrid. E-Mail: pmata@edu.uned.es.

Belén Ballesteros Velásquez: Facultad de Educación. UNED. C/ Juan del Rosal. 14. 28040 Madrid. E-Mail: bballesteros@edu.uned.es.

M. Teresa Padilla Carmona: Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla. C/ Pirotecnia, s/n. 41013 Sevilla. E-Mail: tpadilla@us.es.

ciudadano en función de criterios abstractos y homogéneos. Es a partir de estos discursos y modelos cómo se configuran los programas de educación para la ciudadanía, concebida mayoritariamente como una educación cívica con escasos componentes críticos. Nuestro proyecto “Aprendizaje de la ciudadanía activa: discursos, experiencias y estrategias educativas”¹ se sitúa en una línea emergente de investigación que, desde una perspectiva crítica con los modelos educativos dominantes, explora los discursos y los procesos a través de los que se define y pone en juego la ciudadanía con el fin de comprender cómo se están construyendo sus significados y prácticas. Para ello partimos de los discursos de personas implicadas en prácticas sociales y políticas de carácter transformador, y nos proponemos contribuir a la comprensión de la ciudadanía como práctica y a la formulación de propuestas educativas para su construcción desde un enfoque intercultural.

PLANIFICACIÓN METODOLÓGICA

En la primera parte de nuestro proyecto pretendemos ofrecer un mapa de discursos y experiencias en torno al significado y práctica de la ciudadanía. Para ello, hemos realizado un estudio exploratorio que ha consistido en el desarrollo de una serie de entrevistas en profundidad, cuyos ejes temáticos giran en torno a las siguientes cuestiones generales:

- Qué es, qué significa ser ciudadana o ciudadano.
- Cómo se ejerce la ciudadanía y qué actividades implica.
- En qué principios, valores y motivaciones se basa su ejercicio.
- De qué formas se aprende: recursos, medios, habilidades se ponen en juego.

La entrevista ha sido realizada a 14 informantes seleccionados de acuerdo con los siguientes criterios:

- Su trayectoria previa de implicación social y participación comunitaria, coherente con la idea de ciudadanía como construcción colectiva para la mejora de las condiciones de vida de los grupos.
- La pertenencia a diferentes ámbitos profesionales y sociales. Con ello pretendemos obtener un panorama rico en matices y en experiencias concretas en distintos sectores de actuación que hemos considerado relevantes por su incidencia directa en la práctica socioeducativa. Los ámbitos considerados son los cinco:
 - * El ámbito educativo, referido tanto a la educación reglada como la educación no formal.
 - * Movimientos sociales que inciden en la construcción y desarrollo de la ciudadanía.
 - * Teórico-académico, que incluye profesionales cuya investigación o/y docencia se desarrolla sobre este tema.

¹ Proyecto I+D+i “Aprendizaje de la ciudadanía activa. Discursos, experiencias y estrategias educativas”, ref. EDU2009-09195 (2009-2012), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación.

- * Político, que abarca personas que militan en partidos, sindicatos u otras agrupaciones de carácter político.
- * Medios, referido a personas que trabajan en la información y comunicación en general.

La discusión de resultados que presentamos en esta comunicación recoge algunas de las ideas más significativas referidas al aprendizaje de la ciudadanía.

¿CÓMO SE APRENDE LA CIUDADANÍA? RECURSOS, MEDIOS, HABILIDADES QUE SE PONEN EN JUEGO

La familia se perfila como el primer agente en el que se aprende a ser ciudadano/a. Las experiencias proporcionadas en el núcleo familiar constituyen una forma inicial de ejercer derechos y obligaciones que reviste gran importancia en el desarrollo personal, proporcionando una base sobre la cual se construyen modelos de ciudadanía.

Esta base familiar consiste en varios aspectos. En primer lugar, en la *transmisión de modelos* y referentes que conforman las experiencias futuras. Estos modelos se basan en la preocupación por los demás, en ser personas activas, que se involucran en los problemas sociales, que participan en su entorno para mejorarlo. Pero, quizá, el impacto más importante de una educación familiar en la ciudadanía puede ser la generación de una conciencia crítica, de una actitud de cuestionamiento, de una práctica de la *concienciación*.

“...tengo la suerte de que en mi familia siempre se ha dado un espíritu muy crítico y eso es muy importante, mis padres... mi madre... siempre ha tenido mucho compromiso social, entonces yo eso ya lo llevaba de casa y eso ha sido algo que siempre me ha acompañado” (Entrevista 8).

Asimismo, aparecen *otros referentes* en este proceso que operan a través de los mismos mecanismos ya descritos para la familia: transmisión de modelos, generación de conciencia crítica, preocupación por los demás... El profesorado y los/as compañeros/as del colegio/universidad son mencionados en diversas ocasiones como tales referentes.

¿CÓMO SE APRENDE LA CIUDADANÍA? “APRENDER SIENDO”

La ciudadanía se aprende, frente a la idea de que sea algo innato, o una mera condición adquirida por nacimiento. El aprendizaje de la ciudadanía es un *proceso de construcción*, un aprendizaje permanente que se realiza más por la vía informal que por la formal. Se aprende a ser ciudadano/a, “siéndolo”, poniendo en práctica la ciudadanía, participando en el mundo que nos rodea, implicándonos personalmente en los grupos, procesos y tomas de decisiones.

“...uno yo creo que aprende a amar amando, y aprende a ser ciudadano siendo ciudadano; yo creo que no es una cuestión de que cumplas 18 años, y puedas ejercer tu derecho al voto, que muchas veces es el ideal ¿no? Te sientes o no te sientes dentro de una comunidad, sientes que puedes aportar algo o no, y eso te lo hacen pensar” (Entrevista 1).

Otro aspecto clave del aprendizaje de la ciudadanía es que no es un proceso en solitario; aprender ciudadanía implica necesariamente la *relación con los demás*, involucrarse, la formación de grupos, en definitiva, la construcción de colectividades con una finalidad

“...pues más que nada te hablo de mi experiencia ¿no?, y la única manera en la que yo he podido sentirme ciudadano es cuando he podido, junto con otras personas, organizar espacios donde siento que participo y busco que juntos podamos participar más...; en cuanto a empujar, la toma de decisiones, en cuanto a manifestar puntos de vista, en cuanto a... formalizar propuestas que se puedan traducir en leyes y, desde luego, apropiarse de los espacios para la participación ciudadana con... con todas las dificultades que eso implica” (Entrevista 13).

En estos procesos, el grupo supone algo más que la suma de sus miembros; permite a los individuos crecer juntos, *aprender juntos*, aportando *la fuerza y el acompañamiento*, que refuerzan a las personas en sus planteamientos e inquietudes. A ello, hay que añadir la necesidad de *buscar aliados*, de solicitar la participación de los demás para crear vínculos que permitan la consecución de fines comunes:

“A lo mejor una obra de teatro es mucho mejor de profesionales, seguro que de amateur, pero la ventaja de que lo hagan amateur es que han estado tres meses juntándose siete personas y eso crea vínculos; y esos vínculos además se construyen y cuando haya un problema con el tráfico, o con el transporte..., esos siete tendrán vinculación para poder articular una protesta, una queja, o buscar una solución y yo creo que nos estamos desvertebrando y eso es uno de nuestros grandes problemas” (Entrevista 7).

Y una idea final que se manifiesta repetidamente en las entrevistas es la necesidad de un *mestizaje*, de que las personas se mezclen con otras diferentes que aporten puntos de vistas distintos:

“yo en ese sentido, era como muy mestizaje, ¿no? Me he mezclado mucho con la gente. Entonces esa sensación de que tenías que como compartir, ¿no?” (Entrevista 6).

Se aprecia en los discursos que *es en la diversidad de ideologías, procedencias y opiniones donde se generan verdaderos procesos participativos* que sirven de estímulo a los informantes. La diversidad implica estar abiertos a otras experiencias, aceptar otros puntos de vista y acoger nuevas ideas. Esta integración de lo diferente es necesaria para la “salud” de los grupos aunque no siempre es bien recibida en todos los contextos, y en ocasiones se tiende al amiguismo, a preferir el contacto con los que son “iguales” a nosotros:

“pues no quiero que entre Mengano porque no me cae bien”... Esto son un tipo de cosas de un espacio afectivo, si se quiere para una asociación, pero para una empresa... Puede llevar a que al final sólo entre en un espacio cooperativo la gente que es igual que yo. Y necesitamos gente muy diversa, como ocurre en una comisión mixta en una comunidad de aprendizaje, que es inmensamente más eficaz. Al mismo, que mantiene un espíritu democrático muy claro” (Entrevista 2).

EDUCACIÓN FORMAL Y APRENDIZAJE DE LA CIUDADANÍA

Nuestra inquietud como docentes a cargo de la formación de educadores/as nos hace preguntarnos por las capacidades y límites de la educación formal, y de forma más concreta las escuelas e institutos: ¿son capaces de educar para ser ciudadanos? Nuestra actual Ley de Educación propone la Educación para la Ciudadanía como materia dentro del currículum de la enseñanza obligatoria. Ello, sin duda, ha despertado diversas controversias de las que dan cuenta nuestros/as informantes.

Así, se produce un cuestionamiento de esta materia como una vía para el logro de una verdadera educación en ciudadanía. Se ve la asignatura como un añadido más al ingente repertorio de contenidos curriculares, sin que pueda calar en un cambio educativo que pusiera en práctica los principios de crítica, de creatividad, de transformación y de participación a todos los niveles:

“Hombre, desde luego [aprender] a ser ciudadanos con una asignatura, quien se piense eso... mientras que la otra está diciendo [no se entiende] entonces no... habría que ver ahí cómo... pero a mí la idea en sí de educar, me parece que es estupenda” (Entrevista 10).

Tratar de encasillar la educación para la ciudadanía en un pequeño espacio del horario escolar es negar la obviedad de que siempre y en todo momento podemos y estamos educando ciudadanos/as, o debiéramos estar educando ciudadanos/as, y que este es uno de los objetivos que han de estar presente a lo largo de toda la educación obligatoria. De ahí el contrasentido de que para reforzar el término se le dé un espacio específico.

Aunque estas críticas cuestionan el reduccionismo que supone tratar de poner límites a la educación para la ciudadanía, de ningún modo pretenden negar el valor que la educación puede aportar para formar ciudadanos:

“[...] porque después de trabajar en la cárcel también, que era un tema que me interesaba mucho, volví a llegar a la misma conclusión, educación, educación y educación, y era lo que yo veía que era el principal problema de estas personas que vivían en la cárcel y que probablemente la mayoría de los errores que habían cometido en su vida, o de grandes fallos o brutalidades, venían el 95% por esas carencias educativas, afectivas, etc., etc.” (Entrevista 8).

La pregunta, por tanto, sería: ¿cómo podría trabajarse una educación para la ciudadanía en nuestras escuelas e institutos? Nuestros/as informantes a través de sus experiencias, sus críticas a la escuela actual, y de las propuestas surgidas desde su compromiso social, nos hablan de los cambios necesarios para una educación en ciudadanía.

La participación y el diálogo como base de la enseñanza

Si la educación asume la importancia de formar a los ciudadanos/as, debe promover unos modelos de enseñanza en los que esta se pueda ejercitar. Así, una de las informantes manifiesta la necesidad de promover, hacer que la *participación* se fomente y se valore realmente en la práctica:

“La participación para mí es obligatoria desde el ejercicio de la educación, entonces mi primera puesta en práctica de participar e inicialmente casi de forma obligatoria es en las clases... Priorizo las formas de comenzar a hablar y de obligar a hablar... diríamos un poco... forzando a que de alguna manera la participación sea el hilo conductor de la clase” (Entrevista 4).

Por lo tanto, es necesario favorecer la participación *y dar voz a los/as estudiantes* para que éstos puedan ejercer la ciudadanía, *facilitándoles un espacio para poder tomar decisiones*. Con esto volvemos a la idea de que no se puede aprender a ser ciudadanos, si no nos implicamos en situaciones en las que se ponga en práctica esa ciudadanía.

Se reivindica una educación que promueva el *diálogo* entre todos los miembros de la comunidad educativa. Enfoques como las comunidades de aprendizaje se señalan como facilitadores de una educación democrática, entendida como proyecto de escuela que se construye a través de la participación de todos:

“Ahora yo creo que sería mucho más eficaz de cara al docente que construya su legitimidad en base a su capacidad para dialogar” (Entrevista 2).

La *crítica* es otro de los principios que se señalan en la educación para la ciudadanía. Es necesario desarrollar en nuestros/as alumnos la capacidad de análisis y crítica que les permita cuestionar las razones que legitiman desigualdades sociales en el momento actual, heredadas como argumentos que se ha mantenido a lo largo del tiempo que privilegian a ciertos grupos frente a otros, y emprender acciones transformadoras:

“La desigualdad en nuestra sociedad, de que los hombres tradicionalmente han mantenido más poder sobre las mujeres, o sea, han mantenido más poder que las mujeres y sobre las mujeres... pues ir transformando un poco eso y como que nuestras intervenciones van por que se transformen desde la base. O sea, desde ir a institutos, a que se cuestionen tanto en chicos como en chicas cuál ha sido su educación tan encaminada a los roles de género, ¿no? Es que lo cuestionen y que lo transformen y de algún modo que tengan libertad para elegir qué quieren hacer con sus cuerpos y cómo quieren hacer en la vida sin estar sometidos y sometidas a esos roles” (Entrevista 5).

Es necesaria una enseñanza que promueva la inquietud por la información

¿Qué ocurre a nuestro alrededor? Es una cuestión que se plantea como ejercicio de nuestra responsabilidad social y de nuestra preocupación por otros/as ciudadanos/as. Es a partir de la información plural, contrastada y debatida, como podemos ejercer nuestra capacidad de análisis y crítica. Las opiniones recogidas en este sentido por nuestros/as informantes, acusan de forma clara una pérdida progresiva de este interés e inquietud por conocer qué está pasando. No se juzga ni siquiera la credibilidad de los medios, como posible escudo que pretendiera justificar el desinterés; es un problema de apatía hacia lo que no nos afecta de forma directa o cercana:

“¿Las claves? Información y herramientas para que la gente se informe, y crear inquietudes en la gente por conocer, el problema es que la sociedad actual está dormida, yo creo que en la sociedad actual parece que hay un gusto por la ignorancia, es como si dijeras no sólo no sé nada sino que es que además me siento orgulloso de no saber porque es que no me importa (silencio)” (Entrevista 8).

Se apuesta por una educación creativa que pueda pensar en alternativas necesarias para la transformación social

La participación ciudadana no puede concluir con la toma de conciencia y la crítica ante determinadas situaciones sociales. Son necesarias nuevas respuestas que nos ayuden a replantear otra forma de abordarlas. Esta educación creativa y participativa puede iniciarse desde las más tempranas edades; son sorprendentes los procesos y resultados en los que se implican niños/as en sus primeros años de escolarización al participar en actividades que tienen que ver con el desarrollo comunitario:

“O sea, cómo organizarte como en lucha en oposición a lo que te están haciendo y que no te gusta, pero además cómo educar en que haya una creatividad, una inventiva. Como que la sociedad no está ya hecha, o sea la sociedad la crea la gente que forma parte de ella. Motivad desde pequeñitos y pequeñitas a que tú puedes crear la sociedad que quieres” (Entrevista 5).

La educación para la transformación social precisa el conocimiento de nuestros derechos y la toma de conciencia de nuestra propia capacidad de intervención sobre la realidad social.

La educación debe centrarse en las personas, antes que en los contenidos, lo que implica conceder importancia a las relaciones sociales

Este aspecto, teóricamente motor de la educación, está en la práctica relegado a un plano secundario debido al peso que ocupan las materias curriculares. La educación debe promover los *valores* que sustentan la práctica de la ciudadanía, ofreciendo los referentes necesarios y permitiendo aprender sin autoritarismo el uso de determinadas “reglas” sociales:

“...el formar a la gente como persona, más que el formar a la gente como... como estudiante... que tiene que alcanzar una meta para prosperar en la vida” (Entrevista 9).

En torno a la formación docente

Cómo debiera ser la formación de los/as docentes es un tema clave para abordar la educación para la ciudadanía. Aunque no hemos preguntado directamente por este tema, el desarrollo de las entrevistas ha ido aportando diferentes ideas en torno a cómo debiera ser entendida la formación de profesores/as y educadores/as, pues esta formación es valorada como la principal herramienta que nos permite hacer mejor nuestro trabajo.

En ocasiones, nuestros/as entrevistados/as citan algunos enfoques educativos como referentes para la formación de docentes. Es el caso de comunidades de aprendizaje, escuelas democráticas o ciudades educadoras. La idea que es común en todos ellos/as es reforzar la participación, el diálogo y la construcción compartida de conocimientos necesarios para la transformación social:

“Insistir en que el papel de la academia no es producir conocimientos, sino convocar a la gente a la construcción dialogada del conocimiento y a su apropiación en, no sé si llamarle, lucha, procesos, iniciativas..., a escala muy micro o a escala global” (Entrevista 14).

PARA CONTINUAR

El análisis de las entrevistas nos ha permitido dibujar un mapa de discursos en torno a la ciudadanía. Las fases siguientes de esta investigación tratan de vincular desde otras perspectivas “decires” y “haceres”. Aunque consideramos el discurso como una forma de práctica, reconocemos la necesidad de profundizar en los objetivos de la investigación mediante estudios de caso múltiple en los que podamos combinar observaciones e historias de vida como formas de recogida de información. Asimismo, considerando la dimensión participativa que defiende nuestra idea de ciudadanía, pensamos la necesidad de favorecer procesos de construcción conjunta de significados y prácticas colectivas. Para ello, se proponen diferentes acciones y tareas en el proyecto que pretenden entretejer una red compuesta por personas interesadas en debatir y construir ciudadanía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (2001). *La Educación Intercultural*. Barcelona: Idea.
- BENEDICTO, J. y MORÁN, M.L. (2003). Los jóvenes, ¿ciudadanos en proyecto? En: BENEDICTO, J. y MORÁN, M.L. *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*. Madrid: INJUVE, pp. 39-64).
- DIETZ, G. (2003). *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: una aproximación antropológica*. Granada: Universidad.
- SCHUGURENSKY, D. (2005). *Citizenship and Citizenship Education*. En: <http://fcis.oise.utoronto.ca/~daniel_schugurensky/courses/4.citizenship&citized.doc> (Consulta, 10 de enero de 2012).